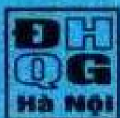
THÁI DUY TUYÊN

GIÁO DỤC HỌC HIỆN ĐẠI

(NHỮNG NỘI DUNG CƠ BẢN)



NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI

PGS. TSKH. THÁI DUY TUYÊN

GIÁO DỤC HỌC HIỆN ĐẠI
(NHỮNG NỘI DUNG CƠ BẢN)

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI – 2001

Chịu trách nhiệm xuất bản:

Giám đốc NGUYỄN VĂN THỎA

Tổng biên tập NGUYỄN THIỆN GIÁP

Biên tập:

ĐINH VĂN VANG

Sửa bản in:

ĐINH QUANG HÙNG

Trình bày bìa:

NGỌC ANH

GIÁO DỤC HỌC HIỆN ĐẠI

Mã số: 02. 118. ĐH. 2001
In 1000 cuốn, tại Công ty in Ba Đình - Bộ Công An - 160 Thái Thịnh, Đống Đa, Hà Nội.
Số giấy phép xuất bản: 97/503/CXB. Số trích ngang 260 KH/XB.
In xong và nộp lưu chiểu quí IV năm 2001.

LỜI NÓI ĐẦU

Xây dựng ***lí luận giáo dục Việt Nam hiện đại*** *nhằm góp phần tích cực vào việc* ***đào tạo con người*** *phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa – hiện đại hóa đất nước, cùng loài người bước vào thế kỉ XXI với nền văn minh mới, đang là vấn đề quan tâm của các nhà lãnh đạo, các nhà giáo dục cũng như mọi thành viên xã hội.*

Điều đó chỉ đạt được trên cơ sở biết ***kế thừa và phát triển những thành tựu của khoa học giáo dục Việt Nam*** *và* ***thế giới*** *trong giai đoạn hiện đại,* ***phát huy truyền thống văn hóa Việt Nam*** *đã được hình thành và phát triển qua mấy ngàn năm lịch sử và đặc biệt là* ***tổng kết kinh nghiệm xây dựng nhà trường*** *ở nước ta trong mấy chục năm qua. Một công việc quan trọng và to lớn như thế đòi hỏi sự nỗ lực dài lâu và công sức của nhiều người.*

Với lòng mong muốn góp phần khiêm tốn của mình vào việc xây dựng lí luận giáo dục Việt Nam, chúng tôi mạnh dạn cho ra mắt bạn đọc cuốn "NHỮNG VẤN ĐỀ CƠ BẢN CỦA GIÁO DỤC HỌC HIỆN ĐẠI". Đây là niềm mơ ước đã ấp ủ nhiều năm của tác giả, nhưng đến nay mới có điều kiện thực hiện.

Cuốn sách có 20 chương, gồm ba phần:

Phần thứ nhất*: "NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG" – 6 chương, trình bày các vấn đề: triết học của giáo dục, mục đích, đối tượng, tính chất và nguyên tắc, các mô hình giáo dục, phương pháp tiếp cận giá trị...*

Phần thứ hai: *"NHỮNG VẤN ĐỀ DẠY HỌC" – 9 chương, trình bày các vấn đề: cấu trúc, bản chất, tính quy luật, mâu thuẫn, động lực, nội dung, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức dạy học...*

Phần thứ ba: *"NHỮNG VẤN ĐỀ CẤP THIẾT"– 5 chương, trình bày các vấn đề: giáo dục đạo đức, bồi dưỡng nhân tài, giáo dục gia đình, nhà trường nông thôn, dự báo và kế hoạch hóa phát triển giáo dục.*

Cuốn sách trình bày một số vấn đề mà lâu nay ***ít được đề cập trong các tài liệu giáo dục học nước ta****, nhưng rất cần thiết cho sự phát triển lí luận giáo dục và thực tiễn nhà trường như: triết học giáo dục; mô hình giáo dục gắn với sự phát triển kinh tế – xã hội; tính chất và nguyên tắc giáo dục trong nhà nước pháp quyền; định hướng giá trị, thang giá trị, chuẩn giá trị và phương pháp tiếp cận giá trị trong khoa học xã hội và khoa học giáo dục, quy luật dạy học – giáo dục; nhà trường nông thôn;...*

Những ***tư tưởng phương pháp luận khoa học hiện đại*** *như: quan điểm tiếp cận phức hợp, hệ thống – cấu trúc, mô hình... đã được vận dụng để nghiên cứu các vấn đề cơ bản của dạy học và giáo dục. Ví dụ, hệ thống quy luật dạy học được giới thiệu dưới ba dạng: những quy luật chung nhất, những quy luật chung và những quy luật đặc thù; đồng thời trình bày phương pháp phối hợp các quy luật dạy học trên bài học.*

Các vấn đề bức xúc của giáo dục hiện nay *như giáo dục đạo đức, bồi dưỡng nhân tài, giáo dục gia đình, kế hoạch hóa giáo dục, phương pháp dạy học,... được đặt ra và tìm biện pháp giải quyết trong điều kiện đất nước đang tiến hành công nghiệp hóa và hiện đại hóa, phát triển kinh tế thị trường... trong một thế giới đã có trình độ khoa học kĩ thuật phát triển cao, đang hòa nhập vào nhau và đầy biến động, trong điều kiện của nhà trường Việt Nam hiện nay.*

Đây là kết quả nghiên cứu và trải nghiệm nhiều năm của tác giả đã được trao đổi, thảo luận nhiều lần tại các đề tài và chương trình cấp Nhà nước, cấp Bộ..., tại Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, tại các địa phương, các cơ sở thực nghiệm, các trường tiên tiến, các đơn vị anh hùng như: Bắc Lí, Cẩm Bình..., tại các hội thảo địa phương, quốc gia và quốc tế.

Chúng tôi xin bày tỏ lòng biết ơn chân thành đối với Viện sĩ Iu.K.Babanxki, Viện sĩ I.Ia.Lecne, GS E.B.Xavôlơva, Viện sĩ M.N.Xcatkin, Viện sĩ thông tấn N.M.Sacmaep, GS.TS Phạm Minh Hạc, Cố GS Hà Thế Ngữ, Cố GS Đặng Vũ Hoạt, lãnh đạo Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, lãnh đạo Sở Giáo dục – Đào tạo Nghệ Tĩnh, Hà Nam Ninh (cũ), lãnh đạo và các thầy cô giáo ở các đơn vị anh hùng: Bắc Lí, Cẩm Bình, các cơ sở thực nghiệm và bạn bè gần xa đã dành cho chúng tôi sự giúp đỡ tận tình, quý báu trong quá trình học tập, nghiên cứu và ra đời cuốn sách này.

Tác giả
PGS.TSKH. THÁI DUY TUYÊN

PHẦN I
NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG

Chương I
TÌM HIỂU NHỮNG CƠ SỞ TRIẾT HỌC CỦA GIÁO DỤC VIỆT NAM

I. NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG VỀ TRIẾT HỌC GIÁO DỤC

1.1. Sự cần thiết nghiên cứu

Thời gian qua thuật ngữ "*Triết học giáo dục*" ít được đề cập đến trong các tài liệu giáo dục học Việt Nam.

Ở các nước Asean, chẳng những thuật ngữ "Triết học giáo dục" được sử dụng khá rộng rãi trong các tài liệu giáo dục học, mà còn đi khá sâu vào cuộc sống nhà trường. Các thầy giáo luôn quan tâm tới cơ sở triết học khi tiến hành những hoạt động cụ thể. Tại các trường phổ thông "*cơ sở triết học của công tác giáo dục*" nhà trường thường được ghi lên bảng và đặt ở vị trí trang trọng trước tiền sảnh, như là một khẩu hiệu, một tư tưởng chỉ đạo mọi hoạt động của nhà trường.

Sự nghiên cứu triết học giáo dục là hết sức cần thiết, vì nó cho phép nhận thức đúng những vấn đề *then chốt*, đúng *trọng tâm*, là *chìa khóa* để giải quyết thành công các vấn đề giáo dục.

Triết học giáo dục bảo đảm tính *hệ thống*, tính *nhất quán* của các hoạt động giáo dục.

Nếu không có một triết lí giáo dục vững vàng thì giáo dục sẽ vận động trong vòng luẩn quẩn, *không phát triển lên được*.

Triết học giáo dục không chỉ liên quan đến các học giả, các nhà lí luận, mà cần thiết cho mọi người: từ các vị nguyên thủ quốc gia, các nhà lãnh đạo giáo dục các cấp đến những người bình thường như cha mẹ học sinh, người thầy giáo... để xử lí đúng đắn và nhất quán các hoạt động giáo dục hàng ngày của họ.

Triết học giáo dục không phải chỉ dừng lại trên giấy tờ, trong sách vở, trong các cuộc hội thảo, mà phải đi vào thực tiễn, gắn bó với cuộc sống, chỉ đạo mọi hoạt động giáo dục cụ thể của con người.

Một cụ già dạy cháu: "*Tiên học lễ, hậu học văn*" hay "*Không thầy đố mày làm nên*"... sẽ có tác dụng tốt trong việc điều chỉnh thái độ và hành vi của con người trong học tập, rèn luyện và cuộc sống.

Ông cha ta đã có nhiều kinh nghiệm trong việc đưa triết học giáo dục vào cuộc sống và đã vận dụng thành công để giải quyết các vấn đề giáo dục. Đó là truyền thống tốt đẹp của nhân dân ta, mà hiện nay vẫn còn lưu giữ lại ở nhiều nơi.

Nhưng lâu nay, trong công tác nghiên cứu vấn đề triết học giáo dục đã không dành được sự chú ý cần thiết.

Để tiến hành xây dựng nền giáo dục trong điều kiện mới cần tổ chức việc nghiên cứu triết học giáo dục tốt hơn. Phải xem đó là *hạt nhân* của công tác nghiên cứu các *vấn đề lí luận giáo dục cơ bản*. Thật vậy, chúng ta viết nhiều, nói nhiều, nhưng những người lao động, những người thầy giáo luôn luôn bận bịu vì trăm công ngàn việc của sinh hoạt đời thường cần được tiếp thu những thông tin ngắn gọn.

Vì vậy, công tác lí luận phải được chọn lọc, sao cho tinh gọn như những *hạt giống* gieo vào đầu óc mọi người, rồi bằng sự vận động sáng tạo của mình trong quá trình giải quyết các vấn đề thực tiễn, dần dần họ tự phát triển và xây dựng lí luận cho mình, biến các hạt giống đó trở thành hệ thống lí luận phong phú như cây cổ thụ xum xuê. Những hạt giống đó chính là *triết lí giáo dục* mà ta cần nghiên cứu.

1.2. Khái niệm triết học giáo dục

Triết học là một khái niệm khó và có nhiều định nghĩa. Ta sẽ nêu lên một vài định nghĩa như sau:

– Triết học là một *hình thái ý thức xã hội*, là *thế giới quan*, là *hệ thống tư tưởng và quan điểm* đối với thế giới và vị trí của con người trong thế giới .

– Triết học là một khoa học nghiên cứu các *quy luật chung nhất* của *sự phát triển tự nhiên, xã hội và tư duy*, là *phương pháp luận chung* của nhận thức khoa học.

Xuất phát từ thực tiễn xã hội, triết học có tác dụng tích cực đến tồn tại xã hội, có khả năng hình thành những tư tưởng mới, những chuẩn mực và giá trị văn hóa mới.

Triết học giáo dục là một lĩnh vực khoa học nghiên cứu và vận dụng các *phương pháp triết học để giải quyết các vấn đề về giáo dục*, là những *nguyên tắc phương pháp luận chủ yếu* làm cơ sở cho khoa học và thực tiễn giáo dục.

Mục đích của triết học giáo dục là xác định được những quan điểm chủ yếu và lí giải được các vấn đề giáo dục một cách *đúng đắn, rõ ràng, nhất quán* và *hệ thống* nhằm nâng cao chất lượng lí luận giáo dục, góp phần cải tạo thực tiễn giáo dục.

Để làm được điều đó, các nhà triết học giáo dục thường phải đi theo hai con đường:

a. *Phân tích luận điểm của các nhà triết học lớn trong quá khứ*, vì vậy có nhiều phần trùng với lịch sử giáo dục. Việc nghiên cứu lịch sử triết học, tìm kiếm những mâu thuẫn giữa *lôgíc* và lịch sử trên cơ sở đối chiếu với hiện tại để rút ra những bài học kinh nghiệm sẽ làm cho các vấn đề lí luận hiện đại có độ tin cậy cao hơn.

b. *Khảo sát thực tiễn*, làm rõ mối liên hệ giữa lí thuyết và thực tiễn, quan tâm đặc biệt tới việc tìm kiếm các con đường ứng dụng lí luận vào thực tiễn, sao cho các quan điểm triết học giáo dục đi vào quần chúng, được những người *bình thường* như các bà nội trợ, người công nhân, người nông dân chấp nhận và vận dụng việc dạy dỗ con cái họ trong cuộc sống hàng ngày.

II. TÌM HIỂU LỊCH SỬ PHÁT TRIỂN CÁC TƯ TƯỞNG VỀ TRIẾT HỌC GIÁO DỤC CỦA CÁC NƯỚC

2.1. Triết học giáo dục phương Đông – Khổng Tử

Từ thời cổ đại, phương Đông đã đóng góp cho loài người nhiều nhà triết học kiệt xuất như: Khổng Tử, Phật Thích Ca Mâu Ni, Mặc Tử, Mạnh Tử, Pháp gia và Hàn Phi Tử, Đổng Trọng Thư và thuyết "Trời và người hợp nhất",...

Ở đây, ta chỉ giới hạn việc tìm hiểu những *tư tưởng triết học giáo dục* của Khổng Tử, nhằm góp phần tìm kiếm con đường xây dựng *tư tưởng triết học giáo dục Việt Nam* trong thời kỳ hiện đại.

Để giải quyết vấn đề này, cần tập trung suy nghĩ và giải quyết một số vấn đề sau:

– Tại sao tư tưởng triết học giáo dục của Khổng Tử phát triển rất sớm trong lịch sử loài người, nhưng sau đó lại "tụt hậu" so với tư tưởng giáo dục phương Tây? Khổng giáo vừa có

những đóng góp to lớn về văn hóa - giáo dục, lại vừa là nguyên nhân của tình trạng lạc hậu và một số nước theo nó lại lâm vào tình trạng nô dịch, tại sao?

- Tại sao trong thời kỳ hiện đại, những nước *con Rồng* châu Á lại phần lớn rơi vào các nước theo đạo Khổng?

- Việt Nam đã chịu ảnh hưởng của Nho giáo nhiều thế kỉ. Người Việt Nam đã tiếp thu Nho giáo theo cách riêng của mình và nhiều tư tưởng đã đi vào tâm thức, trở thành truyền thống văn hóa Việt Nam. Vậy những cái gì có giá trị, cần phát huy trong giai đoạn hiện nay, trong thời kỳ công nghiệp hóa - hiện đại hóa đất nước?

2.1.1. Một vài nét về lịch sử

Khổng Tử (551 - 479 trước Công nguyên) tên Khâu, tự là Trọng Ni, người nước Lỗ, hiện là làng Xương Bình, huyện Khúc Phụ, tỉnh Sơn Đông, Trung Quốc. Cha là Thúc Lương Ngột, một võ quan nước Lỗ, nổi tiếng về sức khỏe và lòng dũng cảm.

Năm lên 3 tuổi thì mất bố. Năm 19 tuổi lấy vợ rồi làm chức *lại*. Tuy còn nhỏ tuổi, Khổng Tử đã nổi tiếng là người thông minh, siêng năng, liêm khiết nên được Lỗ hầu cho đến Kinh đô nhà Chu bấy giờ ở Lạc ấp để học tập. Ở đó, Khổng Tử đã có điều kiện tiếp xúc với nền *văn hóa Cổ đại Trung Hoa*, đã gặp Lão Tử và các nhà hiền triết khác. Sau đó, ông trở về nước Lỗ, nhưng vẫn không được Vua nước Lỗ trọng dụng, ông ở nhà dạy học.

Năm 51 tuổi, Vua nước Lỗ mới mời ông làm quan, tăng dần đến chức Nhiếp tướng sự (như Tể Tướng). Sử chép: *Ông làm quan được ba tháng thì việc chính trị trong nước được tốt đẹp; trai thì trung tín; gái thì trinh thuận; trật tự trên dưới đều phân minh; trong nước thành ra cảnh thái bình thịnh trị.*

Sau thấy Vua chơi bời, bỏ trễ việc nước nên ông xin từ chức, bỏ sang nước Vệ, rồi nước Trần, nước Thái, nước Diệp.

Năm 68 tuổi, nước Lỗ mới cho mời ông trở về. Ông không làm quan mà ở nhà dạy học. Học trò có lúc đông đến ba nghìn người. Ông mất năm 479 trước Công nguyên.

2.1.2. Mục đích giáo dục

Khi tìm hiểu tư tưởng giáo dục của Khổng Tử, cần hình dung rằng, đó là một xã hội cách ta 25 thế kỉ, với nền nông nghiệp còn ở một trình độ thấp. Dẫu là một nhà tư tưởng, một nhà sư phạm kiệt xuất của loài người, Khổng Tử cũng không thể có được những kiến thức về nhận thức luận, về mô hình nhân cách, về quá trình giáo dục... như chúng ta ngày nay. Cho nên, khó nói đến mục đích, mục tiêu, nội dung, phương pháp... là chúng ta đã hiện đại hóa nó đi theo kiểu suy nghĩ của chúng ta ngày nay cho dễ hiểu, dễ nhớ, dễ sử dụng... nhưng nhiều điểm không thể so sánh, không thể tìm được những khái niệm tương đồng.

Mặc khác, qua chiều dài lịch sử, những tài liệu do Khổng Tử biên soạn đã bị mất mát, thất lạc rất nhiều. Nhiều phần bị cắt xén, thay đổi, bổ sung... theo sự thăng trầm của lịch sử.

Đối với người Việt Nam, những tư tưởng giáo dục của Khổng Tử ít nhất cũng bị khúc xạ bốn lần trong lịch sử:

Nho giáo của Khổng Tử: dưới chế độ phong kiến phân quyền (190).

Hán nho: là đạo Nho dưới chế độ quân chủ chuyên chế tuyệt đối và cực thịnh. Từ năm 140 trước Công nguyên, Hán Vũ Đế nghe lời Đổng Trọng Thư mở khoa thi, cái học lấy *thi cử* làm mục đích bắt đầu từ đó. Nho học trở thành độc tôn. Thuyết "Trời và người hợp nhất", "Tam cương", "Tam tòng" ra đời từ đó và đã xuyên tạc tư tưởng của Khổng Tử (184, 185,

190).

Đường nho: chuyển cái học về phía thơ phú, văn chương.

Tống nho: xây dựng lại Nho giáo bằng cách kếp hợp với Phật giáo và Đạo giáo.

Nho giáo Việt Nam: Khổng giáo đi vào Việt Nam đã bị biến dạng đi nhiều do ảnh hưởng của văn hóa Việt Nam.

Mục đích dạy học của Khổng Tử, điều mà Khổng Tử mong muốn là xây dựng một xã hội *ổn định* và *hòa mục* (mục tiêu xã hội) (178).

Muốn thế, một người làm quan cai trị dân, người quân tử phải có những phẩm chất đẹp là: *Nhân* và *Lễ* (mục tiêu nhân cách), phải luôn tự *rèn luyện*.

Chữ *Nhân* của Khổng Tử không chỉ là lòng nhân ái mà có ý nghĩa rất rộng lớn. Tùy theo người hỏi mà ông trả lời theo những nội dung khác nhau:

Ví dụ: Tử Hạ - Tử Dụ: *Nhân* không phải chỉ có yêu mà cả ghét nữa.

Chữ *Lễ* cũng có nghĩa rất rộng, trong nghĩa hẹp có thể hiểu là giữ đúng *vị trí, tôn ti, phép tắc, kỉ cương*...

Trong tư tưởng của Khổng Tử, *Nhân* và *Lễ* gắn bó chặt chẽ với nhau và là cái phẩm chất cốt lõi của người *quân tử*.

Hai chữ *Nhân* và *Lễ* tùy trường hợp cụ thể mà được hiểu khác nhau và được mở rộng ra như:

Biết nhường nhịn anh em là *Đễ*;

Biết thương yêu, kính trọng cha mẹ là *Hiếu*;

Giữ lời hứa với bạn bè là *Tín*;

Làm hết sức mình gọi là *Trung*;

Làm theo lẽ phải đối với mọi người là *Nghĩa*;

Có cách ứng xử thích hợp trong những trường hợp khó

khăn là *Trí*;

Biết cách tự kiềm chế, không tham lam là *Liêm*;

Biết xấu hổ trước một hành động sai trái là *Sĩ* (99, 100).

Trang bị những phẩm chất này ở mỗi con người là điều vô cùng quan trọng cho mọi xã hội. Con người không có những phẩm chất này không thể xây dựng một xã hội hòa mục được. Bảy thế kỉ trước Công nguyên, Quản Trọng đã nói: "*Lễ, Nghĩa, Liêm, Sĩ* là bốn dây giằng của nước. Mất nó nước bị diệt vong" (100).

Như vậy, có thể thấy rằng, mô hình nhân cách người *quân tử* chỉ dừng lại trong mối quan hệ người - người. Theo cách hiểu của chúng ta ngày nay, điều đó có nghĩa là chỉ mới xét đến mặt *phẩm chất* của nhân cách. Còn quan hệ giữa con người và công việc, con người và tự nhiên, nghĩa là mặt năng lực hầu như chưa được xét đến. Đó là mặt hạn chế có tính lịch sử của Nho giáo.

2.1.3. Đối tượng

Học thuyết Nho giáo chỉ dành cho một số ít người gọi là *quân tử*. Đây là điều cần lưu ý khi muốn vận dụng các bài học của Nho giáo vào điều kiện phổ cập giáo dục ngày nay.

2.1.4. Nguyên lí tu thân

Nguyên lí xuyên suốt tư tưởng của Khổng học, tạo nên tính nhất quán, tức tính triết học của Khổng Tử là ở chữ "*Thứ*".

Tử Cống hỏi:

- Có một câu nào có thể thi hành suốt đời được không?

Khổng Tử đáp:

- Phải chăng là chữ "thứ": "Điều mình đã không muốn thì đừng đem cho người ta."

(Chương XV, *Vệ Linh Công*)

Một lần khác, Khổng Tử nói:"

– Này anh Tứ (Tử Cống), anh cho ta học nhiều mà biết chăng?

– Không phải thế sao?

– Không phải. Ta lấy một nguyên lí để xuyên suốt (thống nhất) tất cả."

(Chương XV, *Vệ Linh Công*)

Nguyên lí ấy là nguyên lí gì? Tăng Tử đã cho ta câu trả lời.

Khổng Tử nói:"

– Này anh Sâm (tên của Tăng Tử)! Cái đạo của ta là một nguyên lí để quán triệt tất cả."

Tăng Tử nói:"

– Vâng ạ."

Khổng Tử đi ra. Các môn đệ khác hỏi:"

– Câu nói ấy có nghĩa như thế nào?"

Tăng Tử đáp:"

– Cái đạo của phu tử chỉ có "trung, thứ" mà thôi".

(Chương IX, *Lí Nhân*)

"Trung" là *làm hết sức mình, theo mong muốn của mình.*

"Thứ" là *điều mình muốn cho mình thì làm điều ấy cho người khác, điều gì mình không muốn cho mình thì đừng làm cho người khác.*

Đây là *chân lí* quán triệt toàn bộ học thuyết của Khổng Tử và được gọi là *nguyên lí* (171).

2.1.5. Phương pháp tiếp cận nhận thức và cải tạo thế giới

Nhận thức và cải tạo thế giới như thế nào là điều mà mọi

người cần biết, đặc biệt là đối với các nhà nghiên cứu.

Về vấn đề này, Tôn Dật Tiên (Tôn Trung Sơn) đã có nhận xét như sau:

"Chúng ta cho rằng các nước Âu Mỹ gần đây rất tiến bộ. Nhưng văn hóa mới của họ thì không được hoàn thiện như triết học chính trị của chúng ta. Trung Quốc có một câu nói về triết học chính trị rất có hệ thống, các chính trị gia lớn ở nước ngoài chưa ai nhìn được, nói rõ được như vậy. Đó là câu trong sách "Đại học": "*Cách vật, trí tri, thành ý, chính tâm, tu thân, tề gia, trị quốc, bình thiên hạ*". Không một nhà triết học, chính trị nào của nước ngoài nhìn thấy được, nói ra được một lí luận triển khai tinh vi đến như vậy. Đây chính là thứ bảo bối đặc biệt vốn có trong tri thức triết học chính trị của chúng ta, cần phải được bảo tồn" (*Tam dân chủ nghĩa*, bài 5) (156).

Cách vật là gì? Hai chữ này hiện được giải thích khác nhau, mà những thẻ tre giải thích hai chữ này đã mất. Theo Phan Ngọc thì "*cách vật là tiếp cận sự vật, đến với sự vật bằng giác quan*" (172).

Trí tri là đồng nghĩa với *suy nghĩ* (172).

Như vậy, việc nhận thức và cải tạo xã hội được trình bày thành một quá trình nhất quán và xuất phát từ *chính mình*.

2.1.6. Nội dung giáo dục

Nội dung trong các sách mà Khổng Tử biên soạn để dạy các môn đệ đều có từ trước, là học vấn chung của Trung Hoa cổ đại, trong đó vai trò của Chu Công là hết sức quan trọng (176). Ông đã tóm lược, giải thích, bình luận, bổ sung, sắp xếp lại cho rõ ràng, dễ hiểu thành 5 bộ: *Dịch, Thư, Thi, Lễ, Nhạc*.

Ông nói: "Ta chỉ thuật lại cái Đạo của thánh hiền chứ không tạo tác cái gì". Nhưng thật ra, sự cống hiến, sáng tạo

của ông là rất lớn.

Ông cũng đã soạn bộ sách *Xuân thu* để trình bày những tư tưởng chính trị của ông.

Như vậy, sách ông soạn có 6 bộ, đời sau gọi là *lục kinh* để tỏ rõ ý kính trọng.

Những sách đó đã bị thất lạc, mất mát nhiều, nhất là nhạc kinh. Các đời sau tập hợp lại, bổ sung, phụ họa thêm, nay còn lại 5 kinh là: *Kinh Thư, Kinh Thi, Kinh Lễ, Kinh Dịch, Kinh Xuân thu*.

Về *chính trị*, nội dung tư tưởng của ông có những điểm cơ bản sau đây:

- Dùng đức trị;
- Cải thiện đời sống nhân dân,
- Coi trọng giáo dục,
- Giữ mối quan hệ hợp lí, hai chiều (bình đẳng) giữa vua và tôi, cha và con, người trên và người dưới;
- Về cách dùng người: thân thân, tôn hiền, nhiệm năng, cử trực;
- Đề ra thuyết chính danh: danh và thực;

...

Kinh Thư là bộ sách ghi chép những lời vua tội dạy bảo, khuyên răn nhau từ thời vua Nghiêu đến thời Đông Chu. Sách này rất có giá trị về mặt sử học, nó cho người đời sau biết sự thay đổi các chế độ, thể lệ, phép tắc, đạo lí, tính cách và cách ăn nói... từ đời nọ đến đời kia, phản ánh sự phát triển của các dân tộc Trung Hoa thời cổ đại.

Đến nay, Kinh Thư có cả thảy 59 thiên.

Kinh Thi là một bộ sách chép những bài ca, bài đồng, giao từ thời thượng cổ đến nhà Chu. Xem Kinh Thi có thể biết được

tình hình, phong tục, tập quán và các chính thể thời nhà Chu.

Khổng Tử nói: "*Đọc sách Thi có thể mở mang được ý chí; có thể giúp sự quan sát, xem xét điều hay, điều dở; có thể làm người ta phấn khởi; có thể bày tỏ cái sầu oán mà không gây tức giận. Trong nhà thì biết cách kính yêu cha mẹ, ra ngoài thì biết trung với vua chúa. Biết nhiều tên các giống chim muông, cây cỏ*".

Khổng Tử lại nói: "*Ba trăm bài trong Kinh Thi thì lấy một lời mà nói trùm cả là: Không nghĩ bậy*".

Kinh Thi cũng bị mất mát nhiều, đến nay còn lại bản của Mao Trường, thường được gọi là Mao Thi.

Kinh Lễ là bộ sách chép những *quy tắc, lễ nghi* để *nuôi dưỡng những tình cảm tốt* của con người, để giữ cho *trật tự xã hội được phân minh* và *hạn chế cái dục vọng bất chính*.

Kinh Nhạc là bộ sách Nhạc cổ do Khổng Tử biên soạn lại. Nhạc xưa bao gồm cả nhạc cụ, nhạc khí, múa hát và xướng họa, thơ ca.

Nhạc và lòng người cảm hóa lẫn nhau: lòng người cảm xúc trước ngoại cảnh mà tạo thành tiếng nhạc; tiếng nhạc rung động lòng người, làm người ta thích thú. Tóm lại, nhạc có thể *truyền cảm*, ảnh hưởng đến *tính chất* con người, làm cho con người trở thành *thiện* hay *ác*. Do đó, khả năng tính giáo dục của âm nhạc là rất quan trọng.

Kinh Xuân thu: là bộ sách do Khổng Tử sáng tạo theo lối văn làm sử. Nhưng thực chất, đây là một cuốn sách triết học thể hiện các quan điểm chính trị của Khổng Tử.

Luật ngữ: Ngoài các Kinh nói trên, nội dung tư tưởng của Khổng Tử còn được thể hiện trong sách *Luận ngữ*.

Đó là cuốn sách do các môn đệ của Khổng Tử biên soạn trên cơ sở sưu tầm lại những lời khuyên dạy học trò hoặc

những câu chuyện của ông với các bậc vua chúa, những học giả và người đương thời về các vấn đề triết học, chính trị, nghệ thuật...

Sách Luận ngữ dạy người ta cái *đạo làm người quân tử* một cách thực tế. Qua đó cũng biết được tác phong, tình hình, đức độ, trí tuệ của Khổng Tử.

Về khoa học sư phạm, qua Luận ngữ cũng biết được ông là một nhà sư phạm kiệt xuất, nhạy cảm đối với năng lực và cảnh ngộ học trò, tùy từng trường hợp cụ thể mà xử lí tình huống sư phạm một cách uyển chuyển, dễ hiểu và cảm hóa con người, làm cho học trò hết sức tin yêu, kính phục.

2.1.7. Phương pháp giáo dục

Ông coi trọng việc:

- Tự học, tự luyện, tu nhân...;
- Phát huy mặt tích cực, sáng tạo, phát huy năng lực nội sinh;
- Dạy sát đối tượng, cá biệt hóa đối tượng;
- Kết hợp học và hành, lí thuyết với thực tiễn;
- Phát triển hứng thú, động cơ, ý chí của người học.

Nhìn chung, đó vẫn là những bài học lớn cho nhà trường hiện đại.

2.2. Triết học giáo dục phương Tây

Qua các thời kỳ lịch sử, các nền văn hóa khác nhau, các tư tưởng quan điểm giáo dục đã xuất hiện rất phong phú và đa dạng. Những vấn đề được các nhà triết học lớn của các thời đại quan tâm là: bản chất của nhận thức, bản chất của tư duy, chân lí, đạo đức, tính thiện, cái đẹp, mục đích cuộc sống... Đó là những vấn đề rất quan trọng, ảnh hưởng đến việc xác định bản chất quá trình giáo dục, chức năng, nhiệm vụ, quy luật,

động lực, mục đích, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức giáo dục...

Theo khả năng và điều kiện của mình, sau đây chúng tôi xin giới thiệu một số quan niệm của một vài nhà triết học có tên tuổi trong lịch sử và đang có ảnh hưởng tới hiện tại.

2.2.1. Quan điểm của Platon (427 – 348 trước CN)

Platon là người đầu tiên xây dựng được một nền giáo dục có hệ thống dưới sự chỉ đạo của một tư tưởng triết học nhất quán và có ảnh hưởng tới nền giáo dục phương Tây trong suốt 24 thế kỉ qua và có lẽ còn ảnh hưởng tới nền giáo dục loài người trong nhiều thế kỉ tới.

Để củng cố nhà nước nô lệ đang hết sức hỗn loạn thời đó, trong tác phẩm "*Nền cộng hòa*" (The Republic) và "*Luật*" (Laws) Platon đã đề nghị xây dựng một xã hội ổn định, có kỉ cương và thống nhất, trong đó những người có học vấn cao sẽ cầm quyền.

Platon cho rằng, xã hội gồm hai loại người: tự do và nô lệ.

Những người tự do được đào tạo theo hệ thống giáo dục như sau:

– Trước 7 tuổi giáo dục trong gia đình do người mẹ đảm nhiệm là chủ yếu, gọi là "giáo dục mẫu giáo".

– Từ 7 đến 17 tuổi học các môn: đọc, viết, tính toán, thiên văn, địa lí, thể dục và âm nhạc. Những em học kém sẽ bị loại để đi lao động với giới công thương.

– Từ 17 đến 20 các em tiếp tục học: văn hóa, thể dục, quân sự và triết học. Những em kém lại bị loại để trở thành quân nhân.

– Từ 20 đến 30 tuổi lại tiếp tục học những môn lí luận như: văn học, toán học, thiên văn, lí luận âm nhạc, luật pháp, triết học... để chuẩn bị lớp quan lại làm việc trong bộ máy

chính quyền của nhà nước chủ nô.

– Những người thông minh đặc biệt sẽ được đào tạo tiếp từ 30 đến 35 tuổi bằng việc nghiên cứu sâu về triết học để đạt được trình độ hiểu biết cao siêu về *chân, thiện, mĩ*. Trong số này sẽ chọn ra những người xuất sắc nhất để điều hành nhà nước chủ nô. Họ chỉ làm việc từ 35 đến 50 tuổi. Sau 50 tuổi sẽ thôi việc quản lí để nghiên cứu lí luận và viết sách.

Như vậy, Platon đã dùng một chương trình học tập đòi hỏi cao về trí tuệ để đào thải, sàng lọc, phân loại trẻ trong những giai đoạn khác nhau của quá trình học tập. Qua trình độ học vấn, Platon đã sắp đặt và phân chia các nhóm dân cư trong xã hội một cách hợp pháp.

Mô hình này được các nước phương Tây thừa nhận và áp dụng qua nhiều thế kỉ.

Nhưng, từ thực tiễn có thể thấy rằng, mô hình này chỉ đúng khi đánh giá năng lực nghiên cứu và trình độ học vấn trừu tượng của con người. Nó không đánh giá đúng *khả năng thực hành và lao động chân tay* là điều rất cần cho cuộc sống của mỗi con người cũng như toàn xã hội. Nó cũng rất hạn chế trong việc đánh giá *phẩm chất đạo đức*, sự xúc cảm và *khả năng hoạt động thực tiễn* nói chung.

Cách đánh giá con người chỉ dựa vào năng lực tư duy trừu tượng đã làm cho *quan niệm chọn nghề bị lệch lạc* và ảnh hưởng đến việc *đào tạo nguồn nhân lực*.

2.2.2. Quan điểm của Lốc–cơ (John Locke 1632 – 1704)

Là nhà triết học và giáo dục Anh thế kỉ XVII. Ông là người thừa kế "*Thuyết duy cảm*" trong trường phái triết học của Bê–cơn và áp dụng vào giáo dục.

Ông cho rằng, *mọi tri thức của con người đều rút ra từ*

cảm giác, từ kinh nghiệm sống. Tâm trí ta là một tờ giấy trắng chờ đợi ghi vào mọi thứ chữ. Khoái cảm và đau đớn là hai cảm giác đưa ta đến ý niệm về cái lợi và cái hại, cái được phép, cái cấm kỵ.

Quan điểm triết học này của ông đã được vận dụng vào việc xác định các nhiệm vụ giáo dục cụ thể. Ví dụ, ông cho rằng, phương pháp trí dục là qua *sự vật, hiện tượng*, chứ không qua ngôn từ. Ông nhấn mạnh rằng: trong các khoa học tự nhiên có rất nhiều điều cần biết... Nhưng các điều này cần học tập ở những tác phẩm của các nhà bác học *bắt tay* vào các cuộc *thí nghiệm* có phương pháp, có hệ thống hơn là của các nhà bác học chỉ đưa ra những công trình hoàn toàn lí thuyết.

Lốc–cơ đánh giá rất cao *ảnh hưởng của môi trường* đối với nhân cách của trẻ và rất coi trọng sự *trải nghiệm thực tiễn* của trẻ. Ông cho rằng, phải nuôi trẻ như ở nông thôn. Quần áo mặc vừa phải, không nóng, không lạnh, phải học bơi, quen mưa nắng, ăn uống giản dị...

Việc đề cao quan sát, thực nghiệm, nhận thức cảm tính... coi trọng sự trải nghiệm thực tiễn là hết sức quan trọng, vì nó là tiền đề cho sự khái quát lí thuyết.

Quan điểm của Lốc–cơ đề cập tới mối *quan hệ giữa lí thuyết và thực tiễn* trong quá trình nhận thức chẳng những cần thiết và quan trọng cho nhà trường Anh thế kỉ XVII, khi nhà trường đang chịu ảnh hưởng nặng nề của nhà thờ và giáo hội, mà đến nay vẫn là những bài học quý cho nhà trường chúng ta.

Tuy nhiên, khi nhấn mạnh đến vai trò quan trọng của cảm giác, của sự trải nghiệm thực tiễn trong quá trình nhận thức, *không nên xem nhẹ lí luận và tư duy trừu tượng*. Nhất là trong giai đoạn hiện nay, khi các mô hình lí thuyết được xây dựng trước, rồi dựa vào đó mà cải tạo thực tiễn, đang trở

thành một hiện tượng phổ biến. *Rõ ràng phương pháp suy diễn, tư duy trừu tượng có một vai trò vô cùng quan trọng trong khoa học hiện đại.* Nếu không có tư duy trừu tượng, không có lí thuyết thì không đi vào bản chất của sự vật được.

Vì vậy, *cần kết hợp hài hòa* giữa tri giác với cảm giác, giữa sự trải nghiệm thực tiễn với việc học tập và nghiên cứu lí luận về các quan điểm giáo dục. Lôc–cơ chỉ giới hạn đối tượng nghiên cứu của mình là Gentlman, nghĩa là quý tộc và tư sản tầng lớp cao ở nước Anh thời bấy giờ, đặc biệt người hoạt động kinh tế, kinh doanh tư bản chủ nghĩa, lí luận giáo dục của Lôc–cơ có những đặc điểm sau:

a. Cần giáo dục *toàn diện*, nhưng ông cũng *nhấn mạnh đặc biệt vị trí của thể dục và đức dục.*

Ông nói: "*Tôi xuất phát từ đấy, nghĩa là từ sức khỏe của cơ thể*" (Locke: Some thougts concerning Education, 1693). Ông cho rằng: "*Nắm được tri thức mà làm hại sức khỏe thì thực là làm một việc phí công. Khi người ta làm đắm một chiếc tàu vì chở quá nặng dù là chở vàng, châu báu thì đó cũng là một khuyết điểm*".

Giáo dục đạo đức được xem là một vấn đề quan trọng nhất. Ông viết: "Chủ yếu là *xây dựng đạo đức* và một thế cân bằng trong tâm tính. Nếu tâm trí được xây dựng tốt và có chiều hướng phát triển tốt, thì mọi việc đều trôi chảy. Đó là điều căn bản, tất cả các cái khác đều là thứ yếu".

Về *trí dục*, ông cho rằng: "*Kiến thức tuy cần, nhưng chỉ ở mức phụ mà thôi. Nó là phương tiện để tiến tới một số đức tính*".

Về *nội dung học vấn*, quan niệm của Lôc–cơ phong phú hơn đương thời rất nhiều. Theo ông cần cho trẻ học đọc, học viết tiếng mẹ đẻ, học ngoại ngữ đặc biệt là tiếng Pháp. Đối với người thuộc tầng lớp cao, cần học tiếng Latinh. Sau đó, học

khoa học, bắt đầu bằng địa lí, rồi số học, hình học, thiên văn, văn học, lịch sử, pháp luật, lôgíc. Về cách lựa chọn tri thức ông nói: "*Những tri thức xứng đáng với danh hiệu ấy phải là những tri thức dẫn đến một cái gì mới mẻ và có ích, giúp cho người ta làm những gì tốt hơn, nhanh hơn, dễ hơn trước*".

Về *giáo dục lao động*, Ông cho rằng: "*Cần học một nghề chân tay để duy trì sức khỏe và làm cho tay khéo thêm như làm vườn, làm nông nghiệp hay làm thợ mộc...*"

Ông cho rằng, cần giáo dục thẩm mĩ cho các em, dạy cho các em học nhẩy, múa, nhạc... Ngoài ra, các em cần học đấu gươm, cưỡi ngựa...

Nhìn chung, cách lựa chọn môn học, trí thức rất thiết thực, hữu ích và có lợi, có mục tiêu rõ ràng, nhằm một đối tượng cụ thể, tránh sự giả dối, xa vời không thực tế.

b. Lôc–cơ kịch liệt *phản đối lối giáo dục bằng roi vọt*. Ông nói: "*Roi vọt là một kỉ luật nô lệ, nó sẽ tạo nên con người nô lệ*".

Ông cho rằng, không được nhồi nhét vào trí nhớ của trẻ những điều mà chúng không thích, phải khơi dậy ở trẻ lòng *ham mê, say sưa hiểu biết* cái mới, phát triển *khả năng độc lập suy nghĩ, chủ động* trong học tập.

c. Đề cao việc *cá nhân hóa trong dạy học*. Ông nêu lên nguyên tắc: một thầy một trò. Thầy phải tìm hiểu chu đáo, cặn kẽ bản chất con người và đặc tính của trò và trong khả năng có thể được, áp dụng với trò một đường lối giáo dục thích hợp.

d. Về *nghệ thuật giáo dục*: Xuất phát từ *cơ sở con người*, lấy lí trí làm quyền lực tối cao mà con người phải tuân lệnh, dùng tập quán làm phương tiện đẩy con người *hướng về lí trí, phục tùng lí trí và tự quản mình*.

Ông cho rằng, giữa tự do và lí trí phải kết hợp hài hòa, lí trí chỉ huy tự do, lí trí và tự do đều phát triển.

2.2.3. Quan điểm của Komenxki (1592 - 1670)

Là nhà giáo Tiệp Khắc yêu nước, là nhà sư phạm lỗi lạc của thế giới, được người đời thừa nhận là "*Ông tổ của nền giáo dục cận đại*". Cuốn "*Lí luận dạy học vĩ đại*" (1632) của ông đã đi vào lịch sử như một cái mốc đánh dấu sự ra đời của lí luận giáo dục và nhà trường hiện đại. Không những là một nhà lí luận, ông còn tích cực lao mình vào những hoạt động thực tiễn, viết sách giáo khoa, cải tạo nhà trường vì mục đích cao cả.

Quan điểm giáo dục của Komenxki có những điểm đáng chú ý sau đây:

– Chịu ảnh hưởng lớn quan điểm triết học của Bê–cơn (nhà duy vật Anh thế kỉ XVII), thừa nhận "*thuyết duy cảm*" cho rằng, *cảm giác là nguồn gốc của kiến thức*. Trẻ em tri giác thế giới khách quan bằng các giác quan, ý thức của trẻ phản ánh cái tồn tại của thế giới bên ngoài. Từ luận điểm này, ông đã đưa ra nhiều nguyên tắc dạy học, trong đó có "*nguyên tắc trực quan*" được ông gọi là "nguyên tắc vàng ngọc". Đó là một tư tưởng tiến bộ đương thời và còn là bài học cho các thầy giáo ta hiện nay.

– Komenxki cho rằng, con người là một thực tế của tự nhiên, vì vậy việc giáo dục con người phải *phù hợp với quy luật tự nhiên*. Tư tưởng này quán xuyến toàn bộ tác phẩm "*Lí luận dạy học vĩ đại*". Các nguyên tắc dạy học và giáo dục mà ông nêu lên luôn luôn được rút ra từ những quy luật chung của tạo hóa, ví dụ:

+ Tạo hóa luôn luôn quan tâm đến *thời gian thích hợp*.

+ Tạo hóa *không hành động chồng chéo* mà có phân định và giải quyết phân minh từng việc.

+ Trong mỗi công việc, tạo hóa bắt đầu *từ bên trong*.

+ Tạo hóa khai trương toàn bộ sự sáng tạo của mình bắt đầu từ *cái tổng thể rộng nhất* và kết thúc bằng những tình tiết chi li nhất.

+ Tạo hóa phát triển *tuần tự từng bước một*, không nhảy qua một bước nào.

+ Tạo hóa bao giờ cũng khởi đầu bằng *sự tinh khiết*.

+ Tạo hóa sinh ra mọi vật đều bắt đầu từ những khởi điểm có *tầm vóc không đáng kể*, nhưng lại có tác dụng to lớn.

+ Tạo hóa tiến dần từ *dễ đến khó*.

+ Tạo hóa làm nảy sinh mọi vật *đều từ cội rễ, cội nguồn* chứ không phải từ đâu khác.

+ Tạo hóa *vận động liên tục* trong quá trình tiến hóa vì không bao giờ ngừng.

+ Tạo hóa gắn bó mọi sự việc với nhau bằng sự liên kết, liên hoàn.

v.v...

Từ những quy luật chung của tạo hóa, ông vận dụng vào công tác giáo dục và rút ra những kết luận bổ ích cho việc lựa chọn nội dung, phương pháp, cách tổ chức quá trình dạy học – giáo dục một cách lí thú và sâu sắc.

– Komenxki cho rằng, cần *chuẩn bị cho con người vào đời*, không những vào cuộc đời tinh thần mà cả vào cuộc đời trần thế và xã hội. Vì vậy phải học những cái gì *thiết thực, có lợi*, phải tìm hiểu thế giới xung quanh, sách vở phải lùi trước thực tế.

– Điều đáng lưu ý là nhiều vấn đề do Komenxki đề xuất đã được thừa nhận rộng rãi của xã hội đương thời và tồn tại rất lâu dài với thời gian. Ví dụ: về các giai đoạn học tập, Komenxki phân làm 4 giai đoạn: từ 0 – 6 tuổi; 6 – 12 tuổi; 12 – 18 tuổi; 18 – 20 tuổi.

Về cơ bản, vẫn tồn tại đến ngày nay.

Về hình thức dạy học, *hệ thống bài – lớp* được Komenxki đề xuất đầu tiên trong lịch sử. Sau 400 năm đến nay hệ thống bài, lớp vẫn là hình thức dạy học cơ bản nhất trong nhà trường hiện đại của tất cả các nước.

– Những nguyên tắc dạy học do Komenxki đề xuất là rất có giá trị, nhưng cần điều chỉnh lại một số vấn đề như mối quan hệ giữa trực quan và trừu tượng. Trực quan chỉ cho phép nhận thức được những biểu hiện bề ngoài của sự vật. *Phải phối hợp trực quan và trừu tượng mới cho phép tìm hiểu được bản chất của các sự vật và quá trình*. Nhất là trong điều kiện hiện đại, khi đi sâu vào tìm hiểu thế giới vi mô, siêu vĩ mô và những quá trình trừu tượng thì việc tuyệt đối hóa ý thức của trực quan là không thích hợp vì tư duy trừu tượng giữ vai trò vô cùng quan trọng.

2.2.4. Quan điểm của JJ.Ru–xô (1712 – 1778)

Ru–xô sinh ra ở Thụy sĩ, là công dân Thụy sĩ, nhưng gốc Pháp. Với sự đóng góp to lớn của mình cho nhân loại, người đời đã ghi nhận Ru–xô là một triết gia nổi tiếng của dòng *triết học khai sáng Pháp*, thế kỉ XVIII, một văn sĩ nổi tiếng của văn học Pháp, một nhà giáo dục lớn của Pháp và thế giới thế kỉ XVIII.

Quan điểm giáo dục của ông được trình bày tập trung trong cuốn Ê–min (Emile, 1762), ông đã dày công chuẩn bị trong vòng 20 năm dành ra 3 năm để biên soạn và phản ánh trung thực cuộc đời ông[1].

Sinh ra được 8 ngày thì mẹ mất và 11 tuổi lại mồ côi bố, sớm phải đi làm thuê để kiếm sống, cuộc đời lận đận, khó khăn, không theo học một trường nào, tự học là chính, ông chủ

---

(1) Nguyễn Mạnh Tường. *Lí luận giáo dục châu Âu (thế kỉ XVI, XVII, XVIII)*. NXB Giáo dục. Hà Nội. 1995. Tr. 388.

trương một nền giáo dục ngoài sách vở, ngoài người thầy. Bị xã hội phong kiến đày đọa, đàn áp, ông coi xã hội là nguồn gốc của mọi tật xấu, là thù địch của thiên nhiên.

Kết hợp kinh nghiệm bản thân với quan sát thực tiễn và tổng kết các quan điểm lí luận đương thời ông xây dựng mô hình "Con người thiên nhiên" trên cơ sở triết lí độc đáo dựa vào sự phân tích *mâu thuẫn đối kháng giữa thiên nhiên và xã hội*. Thiên nhiên tạo ra con người bản chất tốt, sống tự do và hạnh phúc. Xã hội biến con người thành con vật tàn ác, sống nô lệ trong khổ cực.

"*Phương hướng và biện pháp sửa chữa độc nhất là: tẩy chay xã hội một cách triệt để, hướng con người và xã hội trở về với thiên nhiên, khôi phục lại thiên nhiên trong con người, trong tình yêu, hôn nhân, gia đình, xây dựng lại xã hội thiên nhiên bằng cách khôi phục tự do và bình đẳng đã mai một, giáo dục, rèn luyện con người để nó trở lại bản chất thiên nhiên của nó, đảm bảo cho con người được hưởng cái hạnh phúc cao quý mà thiên nhiên tặng nó*"[1].

Ê–min là bản cáo trạng lên án kịch liệt toàn bộ xã hội phong kiến. Vì vậy, cuốn sách vừa ra đời đã bị nhà cầm quyền đốt ở quảng trường Paris và ra lệnh bắt Ru–xô. Cuốn sách được dư luận xã hội đương thời ca ngợi như một kiệt tác về giáo dục. Radisep, một nhà dân chủ Nga thế kỉ XIX đã viết: "Cả châu Âu phải biết ơn Ru–xô vì ông đã tạo nên một cuộc cách mạng trong lĩnh vực giáo dục".

Hệ thống tư tưởng giáo dục của Ru–xô có những đặc điểm sau đây:

– *Đối tượng giáo dục*: Ông là người khẳng định *đối tượng giáo dục* là trẻ em. Trong điều kiện nhà trường bị nhà thờ và

---

(1) *Sđd*. tr. 441.

nhà nước phong kiến kìm kẹp lúc đó, đặt vấn đề đối tượng giáo dục là trẻ em đã mở ra một hướng mới trong cách nhìn nhận và nghiên cứu các vấn đề giáo dục.

– *Mục tiêu* của giáo dục là hạnh phúc. Ông cho rằng, hạnh phúc là quyền lợi thiêng liêng của con người, không thể biến nó thành một lời hứa hẹn suông về tương lai. Hạnh phúc chỉ có thể thực hiện trong cuộc sống đấu tranh giữa lí trí và dục vọng, nhằm làm dục vọng thích nghi với khả năng và số phận, khiến cho con người tự do và tự chủ, đồng thời nó đòi hỏi sự nhất trí giữa lợi ích riêng tư và lợi ích chung, sự hi sinh cá nhân cho tập thể.

– *Về phương pháp*, ông xây dựng phương pháp gọi là "*Phương pháp tiêu cực*". Bản chất của nó là tìm cách *ngăn cản tật xấu đột nhập vào trái tim con người*, nhằm hoàn thiện con người trước khi bước vào đời nhằm chuẩn bị cho họ đấu tranh thắng lợi với các thói hư tật xấu.

Ông cho rằng, phương pháp giáo dục phải thay đổi và phát triển theo đặc điểm lứa tuổi. Ông phân làm 4 giai đoạn: a) lứa tuổi 1 – 6 tuổi; b) lứa tuổi 7 – 12 tuổi; c) lứa tuổi 13 – 16 tuổi; d) lứa tuổi 16 tuổi trở lên (2) và đã phân tích tỉ mỉ đặc điểm lứa tuổi và đề xuất các phương pháp giáo dục tương ứng.

Giá trị tư tưởng của cuốn "E–min" được xã hội đương thời đánh giá rất cao. Tuy nhiên, như Ru–xô tự đánh giá, nó phải là một tác phẩm giáo dục thực hành, là "*một tác phẩm khá nặng về tính chất triết học*" và có công lao trong việc đấu tranh không khoan nhượng, quyết tâm quét sạch tới tận gốc các tệ hại muôn hình, muôn vẻ mà xã hội phong kiến đã sinh ra.

2.2.5. Quan điểm thực dụng chủ nghĩa

a. *Triết học thực dụng chủ nghĩa* phát sinh từ Mỹ vào nửa sau thế kỉ XIX, là lúc đất nước được hình thành từ những

người nhập cư này tiến hành một quá trình công nghiệp hóa và đô thị hóa mạnh mẽ. Sự cạnh tranh gay gắt giữa các công ty đòi hỏi phải khẩn trương chuẩn bị nguồn nhân lực sao cho có đủ năng lực quản lí nền sản xuất hiện đại đủ sức cạnh tranh có hiệu quả và mang lại lợi nhuận cao.

Các nhà thực dụng chủ nghĩa có tên tuổi là:

Pớc–xơ (Peirce: 1839–1914).

Giêm–mơ (James: 1842–1910).

Sile (Schilles: 1864–1887).

Deway (Dewey: 1859–1952).

Năm 1879 Pơc–xơ có viết bài: *Làm thế nào cho những tư tưởng của chúng ta trở nên sáng tỏ;* làm sao cho triết học có ích cho cuộc sống, gắn liền với cuộc sống và trở thành sự suy nghĩ của con người và phục vụ cho cuộc sống.

Năm 1898, tư tưởng ấy được Giêm–mơ gọi là "Thực dụng" trong một bài báo "Thực dụng – một tên gọi mới của một phương pháp tư duy cũ". Ông cho rằng: *con người không chỉ suy nghĩ về thế giới quan mà nói chung phải xem một con người bình thường*, thậm chí là nội trợ, cần gì ở triết học như là lợi nhuận, là sự thu nhập[1].

b. *Khái niệm thực dụng* theo chữ Hi Lạp, "thực dụng" (Pragma) là hành động. Giêm–mơ nói cái cốt lõi của "Pragma" là khái niệm hành động *thực tiễn và chân lí.*

Chân lí được các nhà thực dụng chủ nghĩa định nghĩa là *cái có thực, cái có lợi*. Giêm–mơ viết: lợi ích, phúc lợi là chân lí, đây chính là chỗ hạn chế, dẫn đến sai lầm. Thật ra chân lí cao hơn thực tiễn. Chân lí là lẽ phải, là sự đúng đắn, sự chính xác,

---

(1) Phạm Minh Hạc. *Giáo dục nhân cách đào tạo nhân lực.* NXB Chính trị Quốc gia. Hà Nội, 1997. Tr. 65.

theo quan niệm phương Đông, chân lí gắn liền với "Chân, Thiện, Mỹ", gắn với sự trung thực, lòng nhân ái và cái đẹp. Đặt lợi ích, phúc lợi là cao hơn hết, là tiêu chuẩn tối thượng của chân lí, là điều không hợp lí, không thể chấp nhận[1].

c. John Deway là một nhà giáo dục thực dụng nổi tiếng của Mỹ. Triết lí giáo dục của ông được hoan nghênh và ứng dụng rộng rãi ở Mỹ và có ảnh hưởng lớn ở nhiều nước châu Âu và châu Á.

Ông xem con người là cái được hình thành dưới sự tương tác của nó với môi trường tự nhiên và xã hội, trong điều kiện, những tình huống xã hội cụ thể. Nếu thiếu một trong hai yếu tố: con người và xã hội thì khó có thể xem xét các vấn đề giáo dục một cách đúng đắn.

Deway xem con người được giáo dục như là một người biết suy ngẫm, có óc phê phán, thích phương pháp khoa học.

Vận dụng triết học thực dụng vào giáo dục Deway khẳng định rằng, chân lí không có tiêu chí chung mà nó là riêng cho mỗi người. Deway chỉ thừa nhận cái tôi, nghĩa là phủ định nhiều chuẩn mực đạo đức truyền thống. Từ đó, ông nêu lên những quan điểm cơ bản về giáo dục như sau:

– Coi lợi ích của trẻ là tối quan trọng và không được xem thường sở thích độc đáo của trẻ. Dạy học phải xuất phát từ hứng thú của trẻ, vì vậy chương trình, mục tiêu, nội dung học tập cần cho trẻ tự lựa chọn lấy. Việc coi trọng nhu cầu, hứng thú... của học sinh là đúng. Tuy nhiên, rất nhiều vấn đề học sinh không hứng thú mà vẫn phải học vì cần thiết cho cuộc sống, trong những trường hợp này học sinh cần nắm kiến thức bằng sức mạnh của ý chí. Nhu cầu của học sinh cũng cần phải

(1)Phạm Minh Hạc. *Giáo dục nhân cách đào tạo nhân lực*. NXB Chính trị Quốc gia. Hà Nội. 1997. tr. 71.

được giáo dục, điều chỉnh, vì không phải nhu cầu nào của học sinh cũng đều đúng đắn cả.

Vì vậy, việc coi hứng thú của học sinh là tiêu chuẩn tối cao để lựa chọn nội dung sẽ dẫn đến việc coi nhẹ tính hệ thống và cơ bản của hệ thống tri thức, và trong nhiều trường hợp điều đó tao điều kiện cho học sinh lảng tránh những vấn đề khó khăn phức tạp, làm giảm ý chí của học sinh. Đó là sai lầm không thể chấp nhận được.

– Ông đề ra khẩu hiệu *"giáo dục bằng việc làm"*. Ông cho rằng, hiểu biết lí luận ít chừng nào hay chừng ấy và cần cho trẻ lao động với các hình thức đa dạng của cuộc sống...

Chúng ta cho rằng, cần có sự cân đối giữa lí thuyết và thực hành. Đó là điều cần điều chỉnh. Nhà trường chúng ta có nhược điểm là nặng lí thuyết, ít thực hành, nhưng thực hành phải gắn với lí thuyết, thực hành là sự vận dụng những kiến thức lí thuyết vào thực tiễn, phải đảm bảo tính hệ thống của kiến thức.

– Ông chủ trương *xóa bỏ ranh giới giữa nhà trường và xã hội*, nên không cần lớp học, không cần chương trình, thời khóa biểu một cách chặt chẽ, nghiêm ngặt. Điều đó cản trở tổ chức một nền giáo dục có quy củ, được quản lí chặt chẽ là cơ sở của việc nâng cao chất lượng và hiệu quả giáo dục, dạy học, nhất là ở những nơi mà đội ngũ thầy giáo chưa đủ vững mạnh, cơ sở vật chất, điều kiện học tập còn gặp nhiều khó khăn.

Gần đây, khi nghiên cứu kinh nghiệm giáo dục nước ngoài, một số nhà giáo dục của chúng ta đã nêu lại những nguyên tắc của chủ nghĩa thực dụng. Theo chúng tôi cần phân tích kĩ những kinh nghiệm nước ngoài để học tập những mặt tích cực và vận dụng sáng tạo vào điều kiện cụ thể của nước ta, đồng thời cần ngăn ngừa những mặt cực đoan, có ảnh hưởng đến quá trình phấn đấu, nâng cao chất lượng nhà

trường trong điều kiện công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

2.3. Một vài bài học

Qua việc tìm hiểu triết học giáo dục phương Đông (Khổng Tử) và phương Tây, có thể rút ra một số bài học bổ ích như sau:

2.3.1. Mục đích, mục tiêu giáo dục

Nho giáo chỉ có một mô hình nhân cách duy nhất là "*người quân tử*".

Nhưng lí thuyết giáo dục phương Tây đã đề xuất nhiều mô hình nhân cách: người lịch thiệp, nhà công nghệ, thương gia, nhà thám hiểm... Điều đó đã phản ánh đúng đắn hơn tính đa dạng của các loại người tồn tại trong thực tiễn, tương ứng với nhiều tầng lớp, nhiều thành phần dân cư trong xã hội. Việc chỉ đạo các hoạt động giáo dục, nhờ đó, sẽ cụ thể và có hiệu quả hơn.

2.3.2. Nội dung giáo dục

Để hình thành được con người quân tử, Nho giáo tập trung vào việc rèn luyện một số phẩm chất như: *Hiếu, Đễ, Trung, Tín, Lễ, Nghĩa, Trí, Liêm, Sĩ*.

Trang bị những phẩm chất này ở mỗi con người là điều vô cùng quan trọng, nếu muốn có một xã hội vui, hòa mục.

Tuy nhiên, một mô hình nhân cách như vậy mới đề cập tới mối quan hệ người – người, nghĩa là mới chú ý đến mặt *phẩm chất*. Còn một mặt nữa của nhân cách, mặt quan hệ giữa *con người và công việc, con người và tự nhiên*, nghĩa là mặt *năng lực* đã chưa được đặt ra ở mức độ cần thiết. Thiếu vắng mặt này trong mô hình nhân cách sẽ *hạn chế khả năng cải tạo tự nhiên, làm cho khoa học kĩ thuật không phát triển được*.

Tương ứng với mô hình người quân tử, Nho giáo tập trung

vào việc giảng dạy các môn khoa học xã hội trong nhà trường.

Ở phương Tây, ngược lại, để đào tạo các nhà công nghệ, thương gia, nhà thám hiểm, con người lịch thiệp..., nội dung học vấn không chỉ học các môn khoa học xã hội (văn học, lịch sử, pháp luật, tiếng mẹ đẻ, ngoại ngữ...) mà còn học các môn *toán, khoa học tự nhiên, kĩ thuật, kinh tế, thương mại, thể dục, lao động, thẩm mĩ...*

Do đó, ngoài các triết gia, nhà văn, nhà thơ... kiệt xuất, nền giáo dục phương Tây đã đào tạo được nhiều nhà toán học, vật lí, hóa học, sinh vật, các họa sĩ, nhạc sĩ, nhà điêukhắc, nhà thám hiểm, nhà công nghệ, thương gia... lỗi lạc, *những con người đã đưa nền văn minh loài người phát triển đến đỉnh cao* như ngày nay.

2.3.3. Về phương pháp

Từ thời kỳ Văn hóa Phục hưng trở về sau, các phương pháp thực nghiệm được sử dụng rộng rãi trong nhà trường. Đó là hiện tượng đặc biệt quan trọng làm cơ sở cho nhiều hoạt động sáng tạo.

Nhà trường châu Âu luôn luôn chú ý đặt câu hỏi, hình thành ở học sinh *mối hoài nghi lành mạnh* đối với những vấn đề khoa học được mọi người thừa nhận, nhằm không ngừng phát triển, hoàn thiện các vấn đề khoa học, đồng thời *kích thích óc tò mò, trí sáng tạo* của học sinh.

Đó là những bài học lớn mà chúng ta cần nghiên cứu, học tập.

III. TƯ TƯỞNG TRIẾT HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM TRONG LỊCH SỬ

Cái quá khứ và cái hiện tại bao giờ cũng có mối liên hệ chặt chẽ. Vì vậy, khi tìm hiểu "Tư tưởng triết học giáo dục Việt

Nam trong lịch sử" cần chú ý tìm kiếm lời giải thích những hiện tượng quan trọng và phổ biến trong xã hội Việt Nam sau đây:

– Tại sao Việt Nam là một nước nhỏ và nghèo mà trước đây đã ba lần đánh thắng quân Nguyên, và ngày nay lại thắng Pháp – Mỹ là những đế quốc giàu mạnh nhất trong lịch sử?

– Tại sao Việt Nam bị nghìn năm Bắc thuộc mà không bị đồng hóa?

– Tại sao Liên Xô và các nước Xã hội chủ nghĩa Đông Âu sụp đổ mà Việt Nam lại không?

– Tại sao các cụ già ta lại không có tâm trạng cô đơn, ít người chơi với chó, mèo?

– Tại sao đưa các cụ ra thành phố, các cụ lại đòi về quê?...

Tất cả những điều đó có phải liên quan tới những tư tưởng triết học đã được hình thành từ lâu ở Việt Nam không?

Ta hãy tìm hiểu sự phát triển tư tưởng giáo dục Việt Nam qua cac giai đoạn lịch sử.

3.1. Từ đầu thế kỉ XI đến năm 1919

Nho giáo được truyền sang Việt Nam từ rất sớm và có ảnh hưởng rất to lớn đến tư tưởng giáo dục Việt Nam, nhưng ở đây ta chỉ tìm hiểu từ thời kỳ nhà Lí (thế kỉ XI) đến năm 1919 là năm kết thúc chế độ thi cử của Nho giáo, vì trong gần một nghìn năm đó, việc truyền bá Nho giáo được tiến hành quy củ và rộng rãi, thông qua hệ thống giáo dục được tổ chức giản đơn nhưng khá có hiệu quả.

3.1.1. Mục đích giáo dục

Trong các tài liệu lịch sử về giáo dục Phong kiến Việt Nam, vấn đề mục đích giáo dục được nói đến không nhiều. Nhưng theo cách hiểu ngày nay, có thể hình dung mục đích

giáo dục Việt Nam thời Phong kiến là đào tạo người *quân tử*.

Tuy nhiên, dưới ảnh hưởng của *Hán nho, Đường nho, Tống nho*, và đặc biệt là *văn hóa Việt Nam*, quan niệm về con người *quân tử Việt Nam* có nhiều điểm khác với mô hình "quân tử" của Khổng Tử.

Con người quân tử Việt Nam có những phẩm chất chủ yếu sau đây:

– Coi *đạo đức* là giá trị hàng đầu, sống theo lí tưởng *nhân nghĩa*, yêu thương con người;

– Có *trách nhiệm với gia đình, họ hàng, làng nước*;

– *Trung với Vua, với Nước*;

– Có *hiếu với cha mẹ, với nhân dân*;

– Sống thiết thực, *chăm chỉ học hành*, thường xuyên nâng cao trình độ học vấn;

– Coi trọng *tu dưỡng, rèn luyện* đạo đức, tài năng. Nho giáo cho rằng: "*Con người sống chết có mệnh, giàu sang tại trời*". Đó là điều con người không tự quyết định được. Nhưng chỗ không phải tại trời, mà con người có thể tự quyết định và chịu trách nhiệm trước bản thân, gia đình và xã hội là *trí* và *ngu*, do *học* và *không học, có đạo đức* và *không có đạo đức*, do *chịu tu dưỡng* và *không chịu tu dưỡng*. Đó là hai chỗ không có sự tiền định của trời. Vì vậy, Nho giáo cho rằng: "*Từ Thiên tử cho đến thứ dân, ai cũng phải lấy tu thân làm gốc*".

– Không màng *phú quý*, không màng *danh lợi*;

– Khiêm tốn, nhường nhịn, cần kiệm, giản dị, an mệnh, an phận, bằng lòng với những cái mình có: theo lễ, không đòi hỏi, không đấu tranh cho bản thân;

– Không quan tâm tới *lợi ích, hạnh phúc, cái vui cho bản thân*;

– Một mặt có sự dung hòa, thỏa hiệp theo tinh thần *trung*

dung, học theo những chỗ thấy mình yếu kém; mặt khác, rất *ngoan cường, kiên trì, không bao giờ nhân nhượng những vấn đề cốt lõi*.

Những bài học có thể rút ra từ sự nghiên cứu mục đích giáo dục Phong kiến.

a) *Nhân nghĩa, trách nhiệm, tu thân, hiếu học, kiềm chế ham muốn*... là những bài học rất quý giá đối với con người Việt Nam hiện đại.

b. *Nho giáo Việt Nam đã đào tạo được những mẫu người* như: Trần Hưng Đạo, Nguyễn Trãi, Chu Văn An... có uy tín rất lớn trong nhân dân, với những phẩm chất nổi bật sau đây:

– Gặp thời thì ra giúp Nước: tận trung và liêm khiết;

– Lúc Đất nước lâm nguy thì không do dự, xả thân vì nghĩa;

– Khi Đất nước đã yên bình thì mặc ai tranh giành phú quý, không màng danh lợi.

Đó là những nhân cách mà nền văn minh hiện đại không tạo ra được.

Để hiểu rõ hơn những đặc điểm trong nhân cách con người Việt Nam, ta sẽ tìm hiểu sâu hơn một số phẩm chất cơ bản sau đây:

– *Trung* là phẩm chất *cơ bản* và hết sức *quan trọng* trong mô hình nhân cách của Nho giáo Việt Nam.

Ở Trung Quốc, người ta thường nói *trung với Vua, với dòng họ*, lấy tên dòng họ làm tên nước: Tần, Tề, Sở, Hàn, Triệu, Thục, Ngụy, Ngô... Ngũ Tử Tư người nước Sở, làm tể tướng nước Ngô, đem quân Ngô về đánh nước Sở mà vẫn nổi tiếng là người "trung". Khổng Tử là người nước Lỗ, nhưng làm việc nhiều năm ở các nước Vệ, Trần, Diệp...

Các dân tộc nhỏ bé phía Bắc xâm lược và cai trị Trung Quốc trong nhiều năm như: Nguyên, Minh, Thanh..., nhưng cái nhục mất nước, cái nhục làm nô lệ không thể hiện rõ nét trong tâm thức của người dân Trung Quốc.

Khác với Trung Quốc, người Việt Nam thời Phong kiến, ngoài trung với Vua còn rất trọng lòng *trung với nước*.

Nếu nhà Vua đi theo kẻ thù, phản lại dân tộc, đem giặc về dày xéo non sông thì bị xem là tên phản bội, đồ phản Quốc, là "cõng rắn cắn gà nhà".

Những ông Vua tốt bao giờ cũng đặt nền độc lập dân tộc, tự do của Đất nước cao hơn ngai vàng.

Lòng yêu nước của người dân Việt Nam bắt đầu từ tình yêu thương gia đình, quê hương, làng bản, rồi dần dần mở rộng ra cho cả nước.

Thật vậy, người dân Việt Nam không được thiên nhiên ưu đãi như nhiều dân tộc khác. Họ lớn lên ở vùng khí hậu nóng ẩm, bão lụt thường xuyên, nhiều bệnh tật hiểm nghèo. Để có được Đất nước như ngày nay, họ phải cùng nhau chung lưng đấu cật, đắp đập, đào kênh, dời non, lấp biển... lao động cần cù, gian khổ qua hàng nghìn năm mới có. Như vậy, Đất nước này do người dân Việt Nam xây dựng nên bằng mồ hôi, nước mắt và máu của họ. Họ yêu quý nó, bảo vệ và giữ nó, "một tấc không đi, một ly không rời", chiến thắng với mọi kẻ xâm lăng. Đó là quyền lợi sống còn của người dân và cũng là nghĩa vụ thiêng liêng của mọi người đối với các bậc tiền bối. Tâm thức này của người Việt Nam được nhen nhóm lên từ gia đình, làng bản, dần dần mở rộng ra cho cả nước, là cơ sở của *lòng yêu nước,* được hình thành qua hàng nghìn năm lịch sử, trở thành một mặt quan trọng của *truyền thống văn hóa Việt Nam*.

Mặt khác, lòng yêu quê hương, làng bản được củng cố và phát triển do tính *dân chủ*, do *sinh hoạt tinh thần phong phú* và mang đậm *tính nhân văn* của làng xã Việt Nam.

Ngoài việc thực hiện một số nhiệm vụ do chính quyền Trung ương quy định như: nộp thuế, đi lính, cung cấp một số nhân lực hàng năm...., làng Việt Nam xưa được hưởng *quyền tự trị* rộng rãi. Quan hệ giữa các thành viên và tổ chức trong làng được quy định theo lệ làng, hương ước. Đó là những bộ luật không thành văn hay thành văn, nhưng được dân làng chấp hành một cách nghiêm chỉnh, tự giác.

Các tổ chức xã hội trong làng khá đa dạng: họ tộc, giáp, hội... tạo ra sự sinh hoạt tinh thần phong phú và đảm bảo tính bình đẳng, dân chủ trong sinh hoạt cộng đồng.

Tất cả những điều đó làm cho người Việt Nam yêu mến và gắn bó với quê hương, Tổ quốc.

Vì vậy, tuy là một nước nhỏ và nghèo, bờ biển lại trải dài trên 3.000km rất khó phòng ngự khi bị tấn công, không có một tầng lớp quý tộc được quân sự hóa như ở các nước phương Tây, và nhìn chung, Việt Nam không phải là một dân tộc yêu nghề võ (Nguyễn Trãi, Ngô Thừa Nhậm, Võ Nguyên Giáp... đều là những nhà giáo mà trở thành nhà chiến lược quân sự), nhưng đã chiến thắng những kẻ thù lớn mạnh. Sức mạnh chủ yếu để thắng quân thù đều bắt nguồn từ *lòng yêu nước, tinh thần đoàn kết* của người Việt Nam.

Một vài ví dụ:

– Sự nổi dậy liên tục khi bị giặc xâm lăng;

– Tấm gương của các vị anh hùng dân tộc: Trần Hưng Đạo (vì nước quên thù riêng), Trần Bình Trọng (làm quỷ nước Nam còn hơn làm Vương đất Bắc), Nguyễn Trãi, Lê Lợi, Quang Trung...

– Vai trò của người phụ nữ Việt Nam trong các cuộc đấu tranh giành độc lập: giặc đến nhà đàn bà cũng đánh; Hai Bà Trưng, Bà Triệu, Thái Hậu Dương Vân Nga, Ỷ Lan Phu Nhân...; phụ nữ Việt Nam trong thời kỳ chống Pháp, chống Mỹ: Võ Thị Sáu, 10 cô gái Ngã ba Đồng Lộc...

– Vai trò của trí thức Việt Nam trong kháng chiến chống Pháp, chống Mỹ: Trần Đại Nghĩa, Tôn Thất Tùng, Hồ Đắc Di, Đặng Văn Ngữ, Lương Đình Của, Phạm Ngọc Thảo (báo *An ninh thế giới*, ngày 08/06/2000)

– *Hiếu* với cha mẹ, với nhân dân;

– *Đoàn kết*: Dân tộc (con Rồng cháu Tiên), sắc tộc, tôn giáo (tam giáo đồng nguyên), nhân quyền;

– *Nhân ái:* đối với nhau, đối với kẻ thù;

– *Hiếu học, cần, kiệm*;

– *Lạc quan*;

– *Mềm dẻo*, uyển chuyển, khả năng thích ứng cao.

3.1.2. Nội dung giáo dục

Nội dung học vấn nhà trường Việt Nam thời Phong kiến tập trung dưới hai dạng sau đây:

a. Chương trình và sách cần học để thi bao gồm:

– Những sách vỡ lòng như: Tam tự kinh, Sơ học vấn tâm, ấu học ngũ ngôn thi... vừa học, vừa tập viết;

– Tứ thư: Luận ngữ, Mạnh Tử, Đại học, Trung dung;

– Làm câu đối;

– Ngũ kinh: Kinh thi, Kinh Lễ, Kinh Xuân thu, Kinh thư, Kinh dịch;

– Học làm văn;

- Học sử Trung Quốc theo "Thông giám cương mục" của Chu Hi từ đầu đến thời kỳ Bắc Tống (1121) [tr.253.P.N).

b) Bộ sách Hán Nôm từ thế kỉ X đến năm 1919 là năm thi chữ Hán cuối cùng. Đó là một thư mục đồ sộ với những chủ đề cơ bản sau đây:

- Chính trị:		99 cuốn.
- Địa lí:		277 cuốn.
- Kinh tế:		90 cuốn.
trong đó:	+ Nông nghiệp:	76 cuốn.
	+ Thủ công nghiệp:	14 cuốn.
- Lịch sử:		967 cuốn.
- Ngữ văn:		2536 cuốn.
- Pháp chế		316 cuốn.
- Quân sự:		23 cuốn.
- Tông giáo, tư tưởng:		898 cuốn.
- Văn hóa:		572 cuốn.
- Y dược:		398 cuốn.
Tổng cộng:		6176 cuốn. [tr.287]

Điều đáng lưu ý là trong kho sách đồ sộ đó không có một cuốn nào về thương nghiệp, không có cuốn nào về hội họa, những sách về toán, khoa học tự nhiên và kĩ thuật nông nghiệp... cũng hầu như không có.

Đó là một thiếu sót rất lớn trong nội dung học vấn, là một trong những nguyên nhân cơ bản làm cho đất nước đói nghèo, chậm phát triển.

3.1.3. Phương pháp dạy học

Tuy một số thầy giáo giỏi đã cố gắng áp dụng những bài học của Khổng Tử và các bậc danh nho thuở trước một cách

sáng tạo và đã đào tạo được những học trò giỏi bằng cách coi trọng sự tự học, phát huy tính tích cực của học trò, dạy sát đối tượng, kết hợp học với hành... nhưng nhìn chung, học thuộc, học "vẹt" là phương pháp chủ yếu. Phương pháp thực nghiệm hoàn toàn không có trong nhà trường. Việc đặt ra những câu hỏi, đề xuất giả thuyết hầu như không có trong các trường học Nho giáo.

3.1.4. Hình thức tổ chức dạy học

Nhà nước Phong kiến tuy coi trọng việc dạy học nhưng việc tổ chức lại rất sơ sài: không đào tạo giáo viên, không đầu tư vào việc xây dựng trường sở ở địa phương, không biên soạn sách giáo khoa... mà chỉ tổ chức *thi*. Dùng *thi* để điều chỉnh toàn bộ quá trình dạy học. Các khâu còn lại do nhân dân tự tổ chức lấy. Thế nhưng, nếu tổ chức *thi nghiêm túc*, có đội ngũ *thầy giáo tốt*, nhân dân *hiếu học*... thì vẫn đào tạo được nhiều người biết chữ và tuyển chọn được nhân tài.

Đó là những bài học rất có giá trị ngay cả trong giai đoạn hiện nay.

3.2. Giáo dục thời Pháp thuộc

Để tổ chức bộ máy cai trị có hiệu lực, nhà nước thực dân cần đào tạo một đội ngũ tay sai người bản xứ. Muốn thế, phải mở trường học, xây dựng một hệ thống giáo dục hoàn toàn mới dựa trên nền văn minh phương Tây, xóa bỏ thi cử cùng với chế độ giáo dục Nho giáo đã tồn tại nhiều thế kỉ.

3.2.1. Mục đích

Mục đích của bọn thực dân Pháp là đào tạo một đội ngũ tay sai người bản xứ. Như chúng thường nói là để khai hóa văn minh các dân tộc thuộc địa.

Đối với phần lớn người Việt Nam thì mục đích đi học lại là

để tiếp thu nền văn hóa Pháp.

3.2.2. Nội dung

- Dạy chữ quốc ngữ;
- Dạy văn hóa Pháp thông qua:

+ Toán và khoa học tự nhiên;

+ Khoa học xã hội;

+ Khoa học kĩ thuật;

+ Họa, nhạc, thể dục...

Nhìn chung, chương trình gần giống như chương trình của Pháp.

- Tuyên truyền chủ nghĩa thực dân, giáo dục lòng trung thành với chính quốc (nước Pháp);
- Tiếng Pháp là ngôn ngữ chủ yếu trong nhà trường.

3.2.3. Phương pháp

Sử dụng các phương pháp của nhà trường hiện đại như: giảng giải, minh họa, trực quan, thí nghiệm, thực hành...

3.2.4. Hình thức

Chủ yếu là hình thức bài - lớp. Nhưng so với nhà trường Phong kiến thì đây cũng là một tiến bộ vượt bậc.

Nhìn chung, nhà trường dưới thời Pháp thuộc nhằm đào tạo một đội ngũ tay sai người bản xứ, lựa chọn từ con em các gia đình giàu có. Số người được đi học ít, còn đại đa số nhân dân mù chữ.

Tuy nhiên, dưới ảnh hưởng của văn hóa truyền thống, thanh niên Việt Nam đã tiếp thu những điều đã học trong nhà trường Pháp một cách có chọn lọc: tiếp thu những tinh hoa của nền văn hóa Pháp như tư tưởng tự do, bình đẳng, bác ái...

những tri thức về toán, khoa học tự nhiên, khoa học kĩ thuật, khoa học xã hội và nhân văn... Từ đó, phát huy những truyền thống tốt đẹp của văn hóa Việt Nam như lòng yêu nước, thương nòi, tinh thần đoàn kết... và đứng lên chống Pháp.

3.3. Một vài nhận xét

3.3.1. Việt Nam đã chịu ảnh hưởng của rất nhiều nền văn hóa

– Nho giáo, Phật giáo, Đạo giáo... rất lâu dài và sâu sắc;

– Văn hóa Pháp;

– Văn hóa Xã hội chủ nghĩa.

3.3.2. Việt nam đã tiếp thu một cách có chọn lọc và sáng tạo những tinh hoa văn hóa nhân loại

Đó là:

– Tinh thần tự do, bình đẳng, bác ái;

– Những tiến bộ khoa học kĩ thuật...

– Văn hóa nhân loại đi vào Việt Nam bị biến dạng và mang màu sắc Việt Nam.

3.3.3. Việt Nam kiên cường chống áp bức, bóc lột, chống cường quyền, chống Phong kiến, chống Thực dân, Đế quốc, chống quan liêu và các biểu hiện tiêu cực dưới mọi hình thức...

Vì vậy, Việt Nam học tập văn hóa Trung Hoa nhưng chống lại Phong kiến Trung Hoa; học tập văn hóa phương Tây nhưng đánh đuổi thực dân Pháp, đế quốc Mỹ; Học tập văn hóa Xã hội chủ nghĩa nhưng tiến hành đổi mới...

3.3.4. Nhận xét và bài học

Nhìn vào Nhật Bản và các nước "con Rồng", cho phép ta đi

đến nhận xét rằng: *Khổng giáo vẫn có ý nghĩa tích cực trong nền văn hóa hiện đại*. Có thể rút ra những bài học lớn sau đây:

- Lấy cảm giác làm cơ sở cho quá trình nhận thức;
- Luôn luôn rèn luyện tu dưỡng mình;
- Học tập suốt đời, tìm nguồn vui trong sự học;
- Coi trọng nhân nghĩa;
- Biết kiềm chế nhu cầu...

3.3.5. Phát huy bản sắc văn hóa Việt Nam, kết hợp văn hóa Việt Nam với đặc điểm và sức mạnh thời đại là bài học quan trọng để đi đến thành công.

IV. MỘT VÀI SUY NGHĨ BƯỚC ĐẦU VỀ TRIẾT HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM

4.1. Những vấn đề, những mâu thuẫn

Sau nhiều năm gian khổ phấn đấu xây dựng nhà trường, ngành giáo dục của chúng ta đã thu được những thành tích lớn lao và đó là niềm tự hào của Đảng và nhân dân ta.

Trong những năm gần đây, mặc dù ngành giáo dục đã có nhiều cố gắng, nhưng chất lượng giáo dục vẫn có những biểu hiện xuống cấp đáng lo ngại. Một số trường hợp kết quả thu được đã không phù hợp với mục đích đặt ra. Ví dụ:

– Mục tiêu đặt ra là đào tạo *con người phát triển toàn diện*, nhưng trong thực tế nhà trường chỉ chú ý dạy *một số môn văn hóa* nhằm đạt chỉ tiêu lên lớp, tốt nghiệp cao, phục vụ tốt các kỳ thi đại học và các kỳ thi học sinh giỏi quốc gia và quốc tế. Các hoạt động *văn nghệ, thể thao, lao động sản xuất, hoạt động xã hội*... hầu như rất ít được quan tâm đến.

– Chúng ta muốn đào tạo những con người yêu *Chủ nghĩa xã hội*, nhưng Nghị quyết Trung ương II (24–12–1996) lại

nhận định rằng, thanh niên "mờ nhạt về lí tưởng"[1].

– Chúng ta muốn đào tạo những người *lao động tốt*, phấn đấu quên mình *vì nhân dân, vì Tổ quốc, vì tập thể*, nhưng số người *muốn trở thành công nhân hiện nay không phải là nhiều*, xu hướng lo lắng cho tiền đồ, địa vị cá nhân mà *lơ là công việc chung* đang tăng lên.

– Bác Hồ dạy thanh thiếu niên phải: "khiêm tốn, thật thà, dũng cảm" nhưng tình trạng *quay cóp, gian lận* trong thi cử ngày càng tăng, càng lên lớp trên hiện tượng này càng trầm trọng, phổ biến.

– Trường chuyên, lớp chọn phát triển mạnh, việc bồi dưỡng học sinh giỏi được tiến hành khá công phu, nhưng trong những năm gần đây *người tài ít xuất hiện*.

Nghiêm trọng hơn là từ ngày chuyển sang cơ chế thị trường, bên cạnh *mặt tích cực, nhiều hiện tượng tiêu cực* đã tác động vào nhà trường, tệ nạn xã hội và tội phạm gia tăng, hiện tượng tiêm chích xì ke, ma túy đã xâm nhập vào nhà trường, gây lo lắng cho các bậc phụ huynh và toàn xã hội.

Tất cả những điều đó đòi hỏi phải rà soát lại *các vấn đề lí luận và thực tiễn giáo dục*, tìm kiếm những con đường có hiệu quả trong việc hình thành nhân cách và xây dựng hệ thống giáo dục quốc dân nhằm hoàn thành tốt những nhiệm vụ mà xã hội đặt ra.

4.2. Tìm kiếm cơ sở phương pháp luận

Để xây dựng một nền giáo dục Việt Nam hiện đại và phát triển ổn định nhằm phục vụ tích cực cho sự phát triển kinh tế – xã hội phải có lí luận giáo dục phát triển tốt, trong

---

(1) *Văn kiện Hội nghị lần thứ 2 Ban Chấp hành Trung ương khóa VIII*. NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội. 1997, tr.24.

đó *triết học giáo dục* là hạt nhân của nó.

Xây dựng nền *triết học giáo dục Việt Nam* là một công việc *vô cùng khó khăn*, đòi hỏi sự *nỗ lực của nhiều người* và tiến hành trong *một thời gian dài* với một *tổ chức khoa học* và *có hệ thống*.

Tuy nhiên, đây là một công việc *vô cùng quan trọng* và *khả thi*. Khả thi là vì *nền triết học Việt Nam nói chung và triết học giáo dục Việt Nam nói riêng đã được ông cha ta hình thành và phát triển qua hàng ngàn năm lịch sử*.

Mọi người đều biết Việt Nam là một nước văn hiến với trên 4.000 năm lịch sử. Trong quá trình dựng nước dân tộc ta đã trải qua nhiều giai đoạn thăng trầm: trên một ngàn năm rên xiết dưới gông xiềng nô lệ, nhưng cũng đã có những trang sử hào hùng: phá Tống, bình Nguyên, diệt Ngô, dẹp Thanh... và gần đây chiến thắng đế quốc Pháp, Mĩ; trong đó quân xâm lược Nguyên Mông và đế quốc Mĩ là những kẻ thù lớn mạnh và hung hãn nhất trong lịch sử loài người.

Một dân tộc anh hùng và kiên cường như thế, ngoài lòng yêu nước tha thiết, phải *có một triết lí vô cùng sâu sắc và bền vững* đối với việc xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, đối với dân tộc và cộng đồng. *Cái triết lí đó đã được phản ánh qua nhiều mặt trong nền văn hóa Việt Nam*, đặc biệt qua một số văn kiện và tác phẩm văn học như: *Hịch tướng sĩ văn, Bình Ngô đại cáo, Tuyên ngôn độc lập, Truyện Kiều*... Cái triết lí đó đã *được vận dụng và trải nghiệm thành công qua chiều dài lịch sử dân tộc*.

Nhưng, cái triết lí đó chưa *được hệ thống hóa trong những tác phẩm triết học lớn*. Đó là *nhiệm vụ đặt ra cho các nhà khoa học Việt Nam hiện tại và tương lai, đó là trách nhiệm mà cha ông ta giao cho hậu thế*.

Trong giáo dục cũng vậy, mặc dầu nền giáo dục đất nước đã được hình thành và phát triển sớm, mặc dầu dân tộc ta đã

sản sinh ra nhiều thầy giáo giỏi như: Chu Văn An, Nguyễn Trãi, Nguyễn Bỉnh Khiêm... nhưng những tác phẩm về *triết học giáo dục* có hệ thống chưa xuất hiện.

Nói tóm lại, ông cha ta đã vận dụng triết học để giải quyết thành công các vấn đề thực tiễn, nhưng chưa biên soạn được những tác phẩm lí luận lớn và có hệ thống. Đó cũng là một hiện tượng thông thường trong quá trình phát triển của khoa học tự nhiên cũng như khoa học xã hội trên thế giới. Ví dụ, loài người biết đi bằng đường tắt từ lâu rồi sau đó toán học mới nêu lên: đường thẳng là ngắn nhất; con người biết đưa nước từ ruộng cao đến ruộng thấp từ lâu, rồi vật lí học mới phát hiện ra nguyên tắc bình thông nhau; thuyền bè được con người cổ đại dùng lâu rồi mới tìm ra định luật Acsimét...

Trong triết học cũng vậy, các nhà triết học Hi Lạp cổ đại khai sinh ra triết học "không phải trong văn phòng đầy giấy tờ, mà ở ngoài trời, dưới ánh nắng, khi mà sau những buổi luyện tập mệt nhọc, những người trẻ tuổi đứng quây quần ở góc sân vận động để trò chuyện với Socrate về cái thiện và chân lí", "Trong số những người trò chuyện với Socrate có Platon, Aristote ..."[1]

Từ những điều đã trình bày cho phép đi đến kết luận rằng, việc xây dựng triết học giáo dục Việt Nam phải bắt đầu từ thực tiễn, dựa trên cơ sở thực tiễn xây dựng và phát triển nền giáo dục Việt Nam trong quá khứ, hiện tại và tương lai phải làm cơ sở cho việc xây dựng lí luận giáo dục Việt Nam, góp phần nâng cao chất lượng nhà trường, phục vụ tốt các yêu cầu phát triển kinh tế – xã hội trong giai đoạn hiện nay.

---

(1) E.Hazan. *Tư tưởng sư phạm*. Bản dịch: Lê Thanh Hoàng Dân. NXB Trẻ. Sài Gòn, 1972. Tr. 12.

Để xây dựng nền triết học giáo dục Việt Nam, việc *tổng kết đúc rút kinh nghiệm xây dựng nhà trường* trong mấy chục năm qua là vô cùng quan trọng. Nghiên cứu *lịch sử triết học giáo dục thế giới* cũng là vấn đề cần thiết, nhưng đây là một vấn đề rất rộng lớn, đòi hỏi nhiều thời gian, công sức và tiền của. Vì vậy, *cần lựa chọn* những vấn đề lịch sử có *tính định hướng và mang lại hiệu quả thiết thực*. Đó là những quan điểm có tính phương pháp luận chỉ đạo quá trình nghiên cứu của tác giả.

4.3. Bước đầu tìm hiểu cơ sở triết học giáo dục Việt Nam

Có lẽ "*giáo dục phục vụ con người, phục vụ đời sống, vì hạnh phúc con người và sự phồn vinh xã hội*" là cái triết lí phổ quát nhất của giáo dục và được mọi người thừa nhận. Nhưng ở mỗi dân tộc, mỗi thời đại, tư tưởng này có một nội dung riêng. Ở Việt Nam hiện nay giáo dục phải phục vụ sự nghiệp *công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, góp phần xây dựng một nước Việt Nam "dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng, dân chủ và văn minh"*.

Qua nhiều năm phấn đấu xây dựng nhà trường dưới sự lãnh đạo của Đảng, ngành Giáo dục Việt Nam đã đạt được nhiều thành tựu lớn lao. Nhưng trong những năm gần đây đã thể hiện "nhiều yếu kém, bất cập cả về quy mô, cơ cấu và nhất là chất lượng và hiệu quả; chưa đáp ứng kịp những đòi hỏi lớn và ngày càng cao về nhân lực của công cuộc đổi mới kinh tế xã hội, xây dựng và bảo vệ Tổ quốc..."(1).

Sự *xuống cấp nhiều mặt và trầm trọng* của hệ thống giáo

---

(1) *Nghị quyết Hội nghị lần thứ 2, Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa VIII ngày 24/12/1996*. NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1997. Tr. 19.

dục quốc dân chứng tỏ rằng, việc *điều hành, quản lí giáo dục trong những năm gần đây đã vi phạm những nguyên tắc quy luật cơ bản*, và không có *một triết lí rõ ràng trong việc hình thành nhân cách và điều hành hệ thống giáo dục nói chung*.

Điều đó đòi hỏi phải xây dựng và phát triển triết học giáo dục, làm cơ sở vững chắc cho việc phát triển lí luận giáo dục góp phần làm cho nền giáo dục Việt Nam phát triển tốt, vững chắc và ổn định.

4.3.1. Về mục đích, mục tiêu

Ai là người xác định mục đích, mục tiêu cho các hoạt động giáo dục? Đó là những người tiếp nhận hậu quả của giáo dục và chi phí cho các hoạt động giáo dục. Đó là *xã hội* mà người đại diện cho nó *là các nhà quản lí xã hội và phụ huynh học sinh*. Còn các nhà giáo dục là các chuyên gia làm nhiệm vụ tư vấn trong việc xác định mục đích, mục tiêu.

Cần lưu ý đến hai loại mục tiêu chủ yếu: *mục tiêu nhân cách và mục tiêu hệ thống*, vì giáo dục không chỉ quan tâm đến từng con người mà toàn xã hội. Sự thiếu vắng mục tiêu hệ thống đã đưa đến nhiều thiếu sót nghiêm trọng, đặc biệt là "sự mất cân đối trong cơ cấu hệ thống giáo dục: cơ cấu ngành nghề, cơ cấu trình độ, cơ cấu xã hội và cơ cấu vùng của đội ngũ sinh viên, học sinh các trường Đại học và chuyên nghiệp"[1].

Mục tiêu hệ thống phải hướng tới *sự phồn vinh của cộng đồng*, sự phát triển *kinh tế – xã hội của quốc gia*.

Mục tiêu nhân cách phải gắn với mục tiêu cuộc đời của mỗi con người, mỗi thành viên xã hội. Nhiều nhà giáo dục tiền bối như Rousseau, Komenxki, Makiguchi... cho đó là *hạnh phúc*.

---

(1) *Nghị quyết Hội nghị lần thứ 2, Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa VIII ngày 24/12/1996*. NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1997. Tr. 23.

Theo các tài liệu giáo dục học thì "đào tạo con người phát triển toàn diện" là mục tiêu nhân cách mà xưa nay mọi người đều mơ ước. Như vậy, hai cách nói trên đây có gì mâu thuẫn với nhau không?

Thật ra, chúng là đồng nhất với nhau, vì hạnh phúc có nhiều mặt: sinh lí, tâm lí, kinh tế, xã hội, đạo đức, thẩm mĩ... *Đào tạo con người phát triển toàn diện là nhằm chuẩn bị những tiềm năng cần thiết để họ có thể sống hạnh phúc và phục vụ sự phát triển xã hội.*

Điều đáng chú ý là nội hàm của khái niệm "toàn diện" thì thay đổi theo thời gian và phụ thuộc vào đặc điểm phát triển kinh tế – xã hội của cộng đồng. Vì vậy, vấn đề là phải xác định *nội dung khái niệm "toàn diện" đối với con người Việt Nam hiện nay* là gì? Điều đó *không thể tách rời nhiệm vụ công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, phải góp phần giải quyết các mâu thuẫn chủ yếu, các nguy cơ* (tụt hậu, chệch hướng, diễn biến hòa bình, tham nhũng trở thành quốc nạn...) đang cản trở sự phát triển của xã hội Việt Nam hiện nay.

Để đạt được mục đích, mục tiêu đề ra cần có một quy trình phấn đấu dài lâu, nhưng điều nổi cộm hiện nay là *vấn đề giáo dục đạo đức* cho thế hệ đang lớn lên, mà vấn đề quan trọng nhất có lẽ là *mối quan hệ giữa cá nhân và tập thể.*

Thông thường mà nói người ta sinh ra *ai cũng yêu mến bản thân mình*. Điều đó thể hiện rõ ở chỗ hoạt động của họ thường hướng đến hai chữ "danh" và "lợi".

Nhưng hạnh phúc của cá nhân chỉ có khi xã hội được sống yên vui, hạnh phúc. Vì vậy, *hạnh phúc cá nhân phải thống nhất với hạnh phúc xã hội*. Đó là chân lí mà nhân loại đã phát hiện từ lâu, sau bao nhiêu gian khổ. Nhưng, phấn đấu để kiềm chế cái "tôi" và luôn luôn vì tập thể, vì cộng đồng, vì nước, vì dân là cuộc đấu tranh gay go, dai dẳng và vô cùng quyết liệt

trong từng con người từ lúc sinh ra đến lúc tắt thở. Trong cuộc đấu tranh này cần có sự hỗ trợ động viên thường xuyên của gia đình, tập thể... Thời kỳ nào mà tinh thần vì dân, vì nước lên cao thì dân tốt, "vua hiền", nội bộ đoàn kết và làm nên những sự tích anh hùng như thời kỳ chống Pháp, chống Mỹ...

Vì vậy, hình thành con người Việt Nam đậm đà bản sắc dân tộc, phát huy trong mỗi người Việt Nam niềm tự hào đối với truyền thống văn hóa tốt đẹp của dân tộc, trên cơ sở dựa vào nhà trường, gia đình, cộng đồng, các phương tiện thông tin đại chúng... là một trong những nội dung cơ bản nhất của công tác giáo dục đạo đức hiện nay, là định hướng tinh thần rất quan trọng cho việc hình thành con người Việt Nam phát triển toàn diện trong giai đoạn hiện đại.

4.3.2. Về nội dung giáo dục

Để tồn tại và phát triển loài người phải truyền lại cho thế hệ sau những *kinh nghiệm xã hội* đã được tích lũy từ các thế hệ trước. Đây là những kinh nghiệm đã được khái quát hóa trở thành những *giá trị vật chất và tinh thần* được lưu tồn trong *kho tàng văn hóa* nhân loại.

Thế hệ đang lớn lên, nếu tiếp thu được những giá trị văn hóa nhân loại, sẽ *phát triển chúng và sáng tạo ra những giá trị mới*, làm cho nền văn hóa nhân loại ngày càng phong phú thêm, đời sống con người ngày càng văn minh hơn và xã hội loài người sẽ không ngừng phát triển.

Nhưng, văn hóa nhân loại vô cùng đồ sộ, vì vậy vấn đề mà mọi người quan tâm là *chọn cái gì để dạy dỗ thế hệ đang lớn lên?* Đó là điều vô cùng quan trọng vì nó liên quan đến *sức mạnh tương lai của mỗi nước, hạnh phúc của mỗi dân tộc, mỗi thành viên xã hội.*

Trong điều kiện hiện đại, *nội dung giáo dục đang không ngừng được cải tiến* để thỏa mãn những yêu cầu phát triển kinh tế xã hội, trên cơ sở tính toán đến những đặc điểm của thời đại. Phương hướng cải tiến nội dung học vấn đang hướng đến những vấn đề sau:

– *Phản ánh đầy đủ hơn, cân đối hơn* nền văn hóa của loài người về cả thành phần (kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo, phương pháp hoạt động sáng tạo và thái độ) và lĩnh vực (tự nhiên, xã hội, kinh tế, thẩm mĩ, thể dục...) trong điều kiện nền văn hóa nhân loại đang tăng lên rất nhanh chóng và đa dạng, nhằm đáp ứng yêu cầu *phát triển năng lực con người*, đặc biệt là năng lực sáng tạo.

– Góp phần *hình thành chủ nghĩa nhân văn mới* trong điều kiện hiện đại, khi nhân loại đang đứng trước những đe dọa, thách thức mới.

– Bảo đảm *khả năng ứng dụng nhanh chóng kiến thức* vào thực tiễn nhằm phục vụ có hiệu quả sự phát triển kinh tế xã hội của đất nước trong điều kiện kinh tế thị trường và một thế giới hòa nhập.

– Bảo đảm *tính hiện đại* của nội dung giáo dục.

Để thỏa mãn các yêu cầu trên cần tìm kiếm *những biện pháp* sao cho hoạt động giáo dục có hiệu quả mà học sinh và thầy giáo không quá nặng nề, căng thẳng, đồng thời gia đình và xã hội có thể chấp nhận được những điều kiện mà nhà trường đặt ra.

Một trong những hướng quan trọng nhất cải tiến nội dung giáo dục và đang là trung tâm chú ý của các nhà giáo dục các nước là đưa môn *khoa học tích hợp* vào nhà trường. Thực chất của nó là nội dung giảng dạy trong nhà trường *không theo các môn học riêng biệt như trước đây*, mà theo *các chủ đề gắn với*

đời sống, trong đó *kiến thức các nhà khoa học được giới thiệu trong dạng kết hợp với nhau, đúng như nó đang diễn ra trong thực tiễn*. Điều đó không những làm cho học sinh *dễ hiểu, dễ nhớ, dễ vận dụng*, mà còn có khả năng lựa chọn một hệ thống kiến thức *vừa phải, cần thiết cho cuộc sống, tránh tình trạng chương trình học tập quá nặng nề, ôm đồm như hiện nay.*

Để đưa khoa học tích hợp vào nhà trường về mặt nội dung, cần giải quyết hai vấn đề quan trọng.

a) *Những kiến thức nào* cần được chọn để đưa vào chương trình? Đây là một trong những vấn đề đang có nhiều tranh luận trong *triết học giáo dục* như:

– Bản chất của kiến thức;

– Sự phân loại kiến thức;

– Mối quan hệ giữa kiến thức và niềm tin, chân lí, tính tất yếu;

– Mối quan hệ giữa trí tuệ, nhận thức và xúc cảm...

Những vấn đề trên là trừu tượng, nhưng cũng là những vấn đề rất thiết thực và có quan hệ mật thiết đến chất lượng giáo dục, vì rất nhiều trường hợp nhận thức tốt nhưng không có niềm tin; lí luận tốt nhưng không biến thành thái độ và hành vi.

b) *Sắp xếp hệ thống kiến thức như thế nào*? Theo phân môn hay tích hợp? Đó là những vấn đề, ảnh hưởng lớn đến chất lượng, hiệu quả và sự ổn định của nhà trường Việt Nam trong thời gian tới.

4.3.3. Về phương pháp

Nhìn rộng ra, có thể thấy trên thế giới xưa nay có ba phương hướng lớn trong việc đổi mới phương pháp dạy học:

– *Các nhà tâm lí học* thường chú ý phát triển ở người học *tính tích cực, sự hứng thú*..., tìm mọi cách phát động động cơ, ý chí, sức mạnh nội tâm, sức mạnh tinh thần của họ.

– *Các nhà điều khiển học* thì chú ý đến *vấn đề giải phóng người học, quan hệ thầy – trò, trò – trò* như: "Tất cả vì học sinh thân yêu" (Bắc Lí), "Trái tim tôi hiến dâng cho trẻ" (Xukhôilônxki), "Dạy học lấy học sinh làm trung tâm".

– *Các nhà công nghệ học* thì hướng đến việc đưa các phương tiện kĩ thuật dạy học, vi tính... vào nhà trường. Đây là một xu hướng hết sức quan trọng, không những làm thay đổi phương pháp dạy học của người thầy với việc sử dụng các công cụ mới, đem lại hiệu quả cao mà còn làm thay đổi cả bản chất quá trình dạy học.

Nhìn chung, việc đổi mới các phương pháp dạy học ở nước ta trong thời gian qua cũng đi theo các xu hướng trên, nhưng *chưa có kế hoạch dài hơn, chưa được tổ chức và triển khai một cách có hệ thống và khoa học*.

Trên đây đã giới thiệu một vài quan điểm cơ bản về mục tiêu, nội dung, phương pháp... dạy học – giáo dục của nhà trường Việt Nam.

Hiện nay, nhà trường các nước trên thế giới đang tích cực chuẩn bị nguồn nhân lực cho thế kỉ XXI. Trong quá trình tìm kiếm con đường nâng cao chất lượng nhà trường, nhiều vấn đề *triết học giáo dục* đang được chú ý và trao đổi rộng rãi. Sau đây là những vấn đề đang được quan tâm nhất:

– *Những giả thuyết về sự học tập của con người:*

+ Hệ động cơ ở người;

+ Khả năng học tập của con người;

+ Tính phức hợp của học tập;

+ Tính chất tích hợp giữa trí tuệ, tình cảm, thể chất và ý chí.

– *Những lí thuyết điển hình về cá nhân được giáo dục:*

+ Quan điểm của Platôn;

+ Quan điểm của Khổng Tử, Lão Tử;

+ Quan điểm của Thomas;

+ Quan điểm của Locke;

+ Quan điểm tự nhiên chủ nghĩa;

+ Quan điểm Mácxít;

+ Quan điểm thực dụng;

+ Quan điểm hành vi;

+ Quan điểm hiện sinh.

– *Những vấn đề đang được quan tâm nhất:*

+ Quan niệm về thành phần của tri thức;

+ Quan niệm về cách thức truyền đạt tri thức;

+ Mục đích giáo dục;

+ Quan niệm về ghép nhóm đồng nhất và ghép nhóm phân hóa.

+ Kiểm soát và kỉ luật;

+ Nhu cầu, cạnh tranh và hợp tác;

+ Những giới hạn của giáo dục chính quy.

– *Các vấn đề vĩ mô:*

+ Giáo dục cho mọi người trên cơ sở bảo đảm dân chủ, công bằng và nâng cao hiệu quả;

+ Tăng trưởng kinh tế, phát triển con người;

+ Vai trò của chính sách;

+ Giáo dục thải loại và giáo dục phát triển;

+ Phát triển năng lực nội sinh bằng cách phát triển "năng lực học tập tường minh" và "năng lực học tập tiềm ẩn"...

Các vấn đề triết học giáo dục mà các nước đang quan tâm là hết sức phong phú và đa dạng. Để xây dựng và phát triển triết học giáo dục Việt Nam *cần phát hiện những vấn đề cấp thiết và quan trọng nhất* cho nền giáo dục đất nước, và tìm kiếm con đường giải quyết trên cơ sở phát triển những quan điểm, tư tưởng giáo dục Việt Nam hiện nay, tổng kết những kinh nghiệm xây dựng nhà trường trong mấy chục năm qua, phát huy truyền thống văn hóa Việt Nam và tiếp thu nền triết học tiến bộ của thế giới.

Chương II
MỤC ĐÍCH GIÁO DỤC

Mục đích của một hoạt động nói chung là kết quả dự kiến mà mỗi con người, mỗi hệ thống cần phấn đấu để đạt được. Mục đích có tác dụng *định hướng*, chỉ đạo toàn bộ quá trình hoạt động. *Chất lượng, hiệu quả* của một hoạt động phụ thuộc vào việc xác định mục đích ban đầu. Vì vậy, nó là một trong những phạm trù được quan tâm nhất trong khoa học và thực tiễn.

Trong giáo dục, vấn đề mục đích, mục tiêu được *các nhà chính trị xã hội, các nhà lí luận giáo dục hết sức quan tâm*. Nó thường được xác định trong các cương lĩnh, các chương trình kế hoạch quốc gia, các tài liệu sư phạm.

Nhưng, các thầy giáo thì thường chú ý đến nội dung, phương pháp... mà ít khi trao đổi về mục tiêu, mục đích. Tại sao? Không phải họ không nhìn thấy tầm quan trọng của nó, nhưng có lẽ đây là vấn đề khó, trừu tượng, và trong nhiều năm qua ta đã khẳng định mục đích giáo dục là "đào tạo con người phát triển toàn diện". Vì vậy, phải chăng có thể xem đó là vấn đề đã rõ, đã được khẳng định rồi, không cần bàn cãi nữa?

Thật ra, mỗi người, mỗi gia đình đều suy nghĩ rất nhiều về mục đích, mục tiêu giáo dục, nhất là khi lựa chọn nghề nghiệp cho con em, khi lựa chọn trường, ngành thi vào Đại học, chuyên nghiệp. Vấn đề này lại đặt ra trong điều kiện hiện đại, khi văn hóa, khoa học đã phát triển đến trình độ cao và thế giới đang biến đổi nhanh chóng và đứng trước nhiều vấn

để mới, làm cho vấn đề xác định mục đích, mục tiêu giáo dục trở nên tế nhị, phức tạp. Vì vậy, việc tìm hiểu vấn đề này lại hết sức cần thiết.

I. KHÁI NIỆM MỤC ĐÍCH, MỤC TIÊU GIÁO DỤC

Mục đích giáo dục là *sự mong muốn*, là *dự kiến về kết quả đạt được* của một quá trình giáo dục nhất định.

Những mong muốn này có tính chất lí tưởng, là cái mà con người đang hướng tới, đang phấn đấu để đạt được. Nó có tác dụng định hướng, điều khiển hoạt động giáo dục trong một giai đoạn lịch sử nhất định.

Ngoài thuật ngữ *mục đích giáo dục* thường dùng trong các giáo trình giáo dục học, trong các đề án, kế hoạch giáo dục ta thường gặp thuật ngữ *mục tiêu giáo dục* cũng chỉ những dự kiến về kết quả đạt được của quá trình giáo dục trong một thời gian nhất định. Tuy nhiên, có thể phân biệt hai thuật ngữ này qua một số dấu hiệu sau:

Mục đích	*Mục tiêu*
1. Có tính định hướng, tính lí tưởng.	1. Có tính cụ thể với hành động và phương tiện xác định.
2. Thời gian thực hiện dài.	2. Thời gian thực hiện ngắn, xác định.
3. Tính rộng lớn khái quát của vấn đề.	3. Tính xác định của vấn đề.
4. Không thể đo được kết quả.	4. Kết quả đo được.
5. Cấu trúc phức tạp, được tạo thành do nhiều mục tiêu kết hợp lại.	5. Là một bộ phận của mục đích.

Các loại mục đích, mục tiêu giáo dục: khi xây dựng mục đích, mục tiêu giáo dục, người ta thường chú ý đến hai loại:

– *Mục đích hệ thống*: là kết quả dự kiến mà hệ thống giáo dục cần đạt được sau một giai đoạn nhất định. Các nhà quản lí thường quan tâm đến mục đích hệ thống;

– *Mục đích nhân cách*: thường được các nhà giáo quan tâm tới, bao gồm:

+ Mục đích nhân cách cá nhân là mô hình con người, mà mỗi cá nhân cần phấn đấu để đạt được;

+ Mục đích nhân cách xã hội là mô hình con người, mà xã hội cần đào tạo.

Hai mô hình này cần đồng nhất với nhau thì mới tạo ra động lực lành mạnh trong quá trình giáo dục. Trong trường hợp ngược lại, động lực học tập sẽ bị tước đoạt, đó là nguyên nhân quan trọng làm ảnh hưởng tới chất lượng giáo dục.

Cấu trúc của mục đích, mục tiêu giáo dục:

Có thể nói mục tiêu là một bộ phận của mục đích, là mục đích gần, phải thực hiện nhiều mục tiêu mới đạt được mục đích.

Mục đích giáo dục có cấu trúc phức tạp do nhiều mục tiêu tạo thành. Tuy nhiên, mục đích không phải là tổng số các mục tiêu, không phải là phép cộng giản đơn mà là một sự kết hợp có quy luật, điều đó cũng giống như gạch có thể xây dựng thành cung điện nguy nga, tòa nhà đồ sộ hay cái bếp con con đều do bàn tay của người kiến trúc sư thiết kế. Trong trường hợp ngược lại, chúng chỉ là một đống gạch mà thôi. Như vậy, vấn đề quan hệ giữa mục đích và mục tiêu trong lí thuyết cũng như trong thực tiễn có ý nghĩa hết sức quan trọng. Cũng như nghiên cứu thiết kế các công trình là công việc trọng yếu của

ngành xây dựng, trong ngành giáo dục việc nghiên cứu cấu trúc mục đích, mục tiêu và quy luật chuyển hóa mục tiêu thành mục đích có ý nghĩa hết sức quan trọng, vì nó ảnh hưởng rất lớn tới kết quả đào tạo, nhưng tiếc rằng, vấn đề này còn chưa được nghiên cứu trong giáo dục học ở mức độ cần thiết.

Trong số các mục đích giáo dục, thì mục đích nhân cách xã hội thường được nghiên cứu, trao đổi nhiều hơn cả. Đó là *mô hình nhân cách* mà xã hội cần đào tạo và thường được xác định trong các cương lĩnh, các chương trình, kế hoạch quốc gia.

Vấn đề mục đích giáo dục đã được bàn bạc nhiều trong lịch sử, đặc biệt là quan điểm "toàn diện" mà chúng tôi xin trình bày ở phần sau.

II. SỰ PHÁT TRIỂN QUAN ĐIỂM GIÁO DỤC "TOÀN DIỆN" TRONG LỊCH SỬ

Quan điểm đào tạo con người phát triển "*toàn diện*" đã có bề dày lịch sử. Nhưng ở mỗi quốc gia, mỗi thời kỳ lịch sử khái niệm "toàn diện" có nội dung riêng. Vì vậy, phân tích sự phát triển khái niệm toàn diện trong lịch sử sẽ giúp ta rút ra những bài học bổ ích khi xây dựng mục đích giáo dục hiện nay.

Thời cổ đại, ở Ai Cập, Ấn Độ là những nước mà tôn giáo thịnh hành, tu sĩ là đẳng cấp cao nhất trong xã hội. Mục đích giáo dục hướng đến đào tạo ra tầng lớp tu sĩ, tăng lữ giỏi, hình thành ở họ các giá trị tôn giáo đạo đức.

Ở một số nước khác như Ba Tư, Hi Lạp... là những nhà nước quân sự. Việc xâm chiếm đất đai, tranh chấp các đồng cỏ chăn nuôi gắn liền với quyền lợi sống còn của các quốc gia, các dân tộc... đòi hỏi phải có quân đội mạnh. Các thủ lĩnh quân sự không những phải giỏi võ nghệ để chém tướng, đoạt thành mà còn phải được quân đội và cộng đồng khâm phục, tín nhiệm.

Họ phải là những người *ngay thẳng, sáng suốt, có danh dự, biết phục tùng quyền lợi chung, biết tự phán xét và phán xét những người khác trong tập thể*. Vì vậy, họ phải học không chỉ thể dục và quân sự như: chạy nhảy, ném đĩa, ném lao, vật, bắn cung, liệng giáo, đấu kiếm, cưỡi ngựa... mà còn phải học *triết học, đạo đức, lí thuyết quân sự, nghệ thuật, âm nhạc...*

Như vậy, mục tiêu giáo dục từ thời cổ đại là nhằm đào tạo thanh thiếu niên trở thành người *phát triển toàn diện*.

Chuyển qua xã hội phong kiến, nền giáo dục thế giới đã phát triển đa dạng và phong phú hơn nhiều, nhưng vẫn bảo đảm *sự giáo dục toàn diện*.

Các lãnh chúa phong kiến hướng đến việc đào tạo con em họ trở thành những "kỵ sĩ", những người "phong nhã". Quá trình đào tạo có thể tóm tắt như sau:

+ Trước 7 tuổi: sống với gia đình.

+ Từ 7 – 14 tuổi: sống trong cung điện một lãnh chúa, làm thị đồng, học phong thái của lối sống thượng lưu.

+ Từ 14 – 21 tuổi: làm tòng sĩ để học tập cách giao tiếp, đối nhân xử thế, đồng thời học các môn: cưỡi ngựa, bơi lội, ném lao, đánh kiếm, săn bắn, đánh cờ, làm thơ...

+ 21 tuổi: sau khi đã sát hạch về quân sự và các vấn đề: đạo đức, nguyên tắc cơ bản về hôn nhân, gia đình, chiến tranh và tôn giáo... sẽ được trao chức kỵ sĩ trong một buổi lễ long trọng.

Như vậy là nội dung đào tạo cũng mang *tính toàn diện*.

Ở Trung Quốc và Ấn Độ là những trung tâm văn hóa lớn ở châu Á nội dung đào tạo cũng mang *tính toàn diện*.

Điều đó thể hiện rõ nhất trong phẩm chất người "quân tử" của Nho giáo: Nhân, Trí, Dũng.

Đến thời Phục hưng, các nhà giáo dục theo chủ nghĩa

nhân văn đã phát triển tư tưởng giáo dục toàn diện lên một mức độ mới: không những họ đề cao vẻ đẹp thân thể và thể hiện trong các tác phẩm hội họa và điêu khắc, mà còn ca ngợi sự khoái cảm về *nghệ thuật, âm nhạc và văn chương*.

Vào khoảng thế kỉ XVI – XIX, các nhà xã hội chủ nghĩa không tưởng lần đầu tiên trong lịch sử đã đưa hoạt động *lao động* vào quan niệm phát triển toàn diện và nêu lên nguyên tắc kết hợp dạy học với lao động sản xuất. Tiếc rằng, những tư tưởng vĩ đại này đã không thể thực hiện được dưới chế độ tư bản.

J.J.Ru-xô là một trong các nhà tư tưởng và giáo dục nhiệt thành theo quan niệm đào tạo con người phát triển hài hòa, toàn diện. Trong các tác phẩm sư phạm của mình ông đã nêu lên sự cần thiết phải chuẩn bị cho mọi trẻ em tham gia lao động và thường xuyên giao tiếp với thiên nhiên.

C.Mác – Ph.Ănghen không những là người ủng hộ triệt để tư tưởng phát triển toàn diện nhân cách, mà còn chứng minh một cách khoa học tính tất yếu khách quan của nó và là những người đầu tiên nêu lên con đường thực hiện nó trong thực tiễn: gắn việc đào tạo con người phát triển hài hòa, toàn diện với việc xây dựng chủ nghĩa cộng sản, xem đó như một quy luật khách quan.

Phân tích các quy luật phát triển của sức sản xuất C.Mác và Ph.Ănghen đã khẳng định rằng, chính sự phân công lao động trên bình diện xã hội đã làm cho con người *phát triển phiến diện làm nảy sinh sự phân chia lao động trí óc và lao động chân tay*.

Dự đoán về bức tranh tương lai của nền sản xuất hiện đại C.Mác và Ph.Ănghen cho rằng, nó sẽ phát triển theo 2 xu hướng: thứ nhất là sự chuyên môn hóa ngày càng hẹp trong sản xuất sẽ làm cho tính phiến diện trong lao động của con

người ngày càng tăng. Hai là, do sự phân hóa hẹp như vậy người ta sẽ tìm thấy những điểm giống nhau giữa những lĩnh vực sản xuất hết sức khác nhau. Đó là nguyên tắc khoa học chung tạo thành những cơ sở của các quá trình và các thao tác công nghệ mà máy móc thực hiện. Nếu nắm được những cơ sở chung này con người có khả năng nhanh chóng nắm vững kĩ thuật mới.

Do đó, C.Mác và Ph.Ăngghen đã đề ra chiến lược giáo dục như sau: "công tác giáo dục sẽ làm cho những người trẻ tuổi có khả năng nắm vững nhanh chóng toàn bộ hệ thống sản xuất trong thực tiễn, làm cho họ có thể lần lượt chuyển từ ngành sản xuất này sang ngành sản xuất khác, tùy theo nhu cầu của xã hội hoặc tùy theo sở thích của bản thân họ. Do đó, công tác giáo dục sẽ làm cho họ thoát khỏi tình trạng một chiều mà sự phân công lao động hiện nay đang buộc mỗi người phải theo. Như vậy, một xã hội tổ chức theo nguyên tắc cộng sản chủ nghĩa "sẽ làm cho những thanh niên trong xã hội có khả năng sử dụng một cách toàn diện năng lực phát triển toàn diện của mình".

Như vậy, C.Mác và Ph.Ăngghen đã chứng minh một cách khoa học rằng: Sự phát triển hết sức to lớn *khả năng nhiều mặt* của người lao động là "một quy luật của nền sản xuất hiện đại" rằng, "sự phát triển toàn diện, hài hòa của con người là một quy luật cơ bản của quá trình xây dựng chủ nghĩa xã hội và chủ nghĩa cộng sản" (C.Mác: "*Tư bản*" q.1, tr.2).

Trong thời kỳ hiện đại, việc *hình thành nhân cách phát triển toàn diện* cho thế hệ đang lớn lên vẫn là mục đích lí tưởng của nền giáo dục các nước.

III. SỰ PHÁT TRIỂN MỤC ĐÍCH GIÁO DỤC VIỆT NAM.

Để xây dựng mục đích giáo dục hiện nay không thể không

nghiên cứu, kế thừa và phát triển những mục đích giáo dục Việt Nam đã có truyền thống lâu đời và trở thành những giá trị tinh thần của nhân dân ta.

3.1. Dưới chế độ phong kiến

Mục đích giáo dục ở Việt Nam chịu ảnh hưởng nhiều của tam giáo (Nho giáo, Phật giáo, Lão giáo) nhưng Nho giáo có ảnh hưởng quan trọng nhất. Mục đích giáo dục thời kỳ này chủ yếu hình thành phẩm chất *người quân tử* với những nét đáng lưu ý sau đây:

– Coi *đạo đức* là giá trị hàng đầu, sống theo lí tưởng nhân nghĩa, yêu thương người khác.

– Có *trách nhiệm* đối với gia đình, họ hàng, làng nước; trung với vua, với nước; có hiếu với cha mẹ, nhân dân.

– Sống thiết thực, chăm chỉ học hành, thường xuyên *nâng cao trình độ học vấn*.

– Coi trọng *tu dưỡng, rèn luyện* đạo đức, tài năng. Nho giáo cho rằng: "Con người *sống chết có mệnh, giàu sang tại trời*". Đó là điều con người không tự quyết định được. Nhưng chỗ không phải tại trời, mà con người có thể tự quyết định và chịu trách nhiệm trước bản thân, gia đình và xã hội là *trí* và *ngu* do học và không học, *có đạo đức* và *không có đạo đức*, do chịu tu dưỡng và không chịu tu dưỡng. Đó là hai chỗ không có sự tiền định của trời. Và vì vậy, Nho giáo cho rằng: *"từ thiên tử cho đến thứ dân ai cũng phải lấy tu thân làm gốc"*.

– Không màng *phú quý*, không màng *lợi danh*.

– *Khiêm tốn* nhường nhịn; an mệnh, an phận, bằng lòng với những cái mình có; theo lễ, không đòi hỏi, không đấu tranh cho bản thân.

– Không quan tâm tới lợi ích, hạnh phúc, cái vui cho *bản thân*.

– Thờ trời, *thờ cúng tổ tiên và bách thần.*

– Một mặt có sự dung hòa thỏa hiệp theo tinh thần *trung dung*, học theo những chỗ thấy mình yếu kém; mặt khác, rất *ngoan cường, kiên trì, không bao giờ nhân nhượng những vấn đề cốt lõi.*

Từ sự nghiên cứu mục đích giáo dục phong kiến có thể rút ra một số vấn đề đáng lưu ý sau đây:

a) *Nhân nghĩa, trách nhiệm, tu thân* là những bài học rất quý giá đối với con người Việt Nam hiện đại.

b) Nho giáo không coi trọng *tự do, hạnh phúc cá nhân*, mà coi trọng giá trị của mỗi người trong gia đình, dòng họ, cộng đồng. Thế nhưng lại đào tạo được những nhân cách cao thượng, bất khuất, có lòng nhân ái cao, biết hi sinh vì đạo nghĩa. Vì sao? Có thể rút ra bài học gì ở đó? Làm sao để dung hòa *nghĩa và lợi* trong điều kiện hiện đại?

c) Nho giáo coi trọng việc giáo dục và nhà nước nho giáo đặt việc *giáo hóa* con người cao hơn cả việc *cai trị*, nhưng trong thực tế việc tổ chức giáo dục lại rất sơ sài, từ nội dung đến tổ chức, trang bị đều có nhiều thiếu sót. Con người chủ yếu được *đào tạo trong gia đình* với sự chăm sóc của các *thầy giáo có trách nhiệm* và nhà nước chỉ tổ chức thi cử để đánh giá, tuyển chọn nhân tài.

Thế nhưng xã hội lại có *nhiều người biết chữ*, có tâm lí *hiếu học, say mê học hỏi suốt đời*... Vậy *giáo dục gia đình và chất lượng thầy giáo* phải chăng là hai nhân tố cực kỳ quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giáo dục? *Nhà trường nông thôn Việt Nam* hiện nay phải chăng nên phát huy thế mạnh đó?

d) Quan niệm cấu trúc cha – con trong gia đình nho giáo

đã mở rộng ra cho xã hội dưới các hình thức:

Gia đình: cha – con

Nước: vua – tôi, vua là cha của dân

Thiên hạ: thiên tử – thứ dân

Thế giới: Trời – người

Trời được xem như cha, có khó khăn gì cũng gọi "Trời". Điều đó dẫn đến hai khả năng:

– Tìm cách hòa đồng với tự nhiên, tạo ra đời sống tâm linh nhẹ nhõm.

– Không đặt ra vấn đề đấu tranh, cải tạo tự nhiên dẫn đến sự *chậm phát triển trong khoa học và triết học.*

Khi nghiên cứu mục đích giáo dục phong kiến Việt Nam, bên cạnh những bài học thành công, có lẽ nên nêu lên những bài học không thành công đã có ảnh hưởng to lớn đến sự phát triển quốc gia, dân tộc. Đó là mối quan hệ giữa Đức và Tài, giữa phẩm chất và năng lực.

Nhà trường phong kiến Việt Nam hầu như chỉ chú ý đến dạy đạo lí, thơ, phú... mà không dạy các môn *khoa học tự nhiên, khoa học kĩ thuật, kinh tế*... là những môn học có ảnh hưởng lớn đến *năng lực, tay nghề.* Kết quả là đất nước không phát triển, khoa học kĩ thuật, kinh tế, quân sự... lạc hậu. Điều đó không những là một trong những nguyên nhân quan trọng nhất làm cho nhân dân ta rơi vào vòng nô lệ, mà còn làm cho đất nước lạc hậu đến ngày nay.

Vì vậy, mối quan hệ giữa *phẩm chất và năng lực*, giữa khoa học tự nhiên, khoa học tự nhiên và khoa học xã hội và nhân văn là vấn đề rất quan trọng trong khi xây dựng mục tiêu và nội dung giáo dục.

Đó là bài học quan trọng cần lưu ý khi nghiên cứu mục tiêu giáo dục thời phong kiến.

3.2. Về mục tiêu giáo dục từ Cách mạng tháng Tám năm 1945 đến nay

Từ ngày nước nhà dành được độc lập, dân tộc Việt Nam bước sang một thời kỳ mới, chuyển từ chế độ phong kiến, thực dân sang chế độ dân chủ cộng hòa rồi xây dựng chủ nghĩa xã hội, có ý nghĩa vô cùng quan trọng trong lịch sử phát triển dân tộc.

Hơn 50 năm qua nhân dân Việt Nam đã tiến hành hai cuộc kháng chiến ác liệt chống Pháp và chống Mỹ, đồng thời thực hiện cách mạng dân tộc dân chủ nhân dân, cách mạng xã hội chủ nghĩa và đường lối đổi mới, vì vậy, mục tiêu giáo dục cũng đã thay đổi cho phù hợp với từng giai đoạn cách mạng.

Nhìn chung, *mục tiêu* giáo dục Việt Nam hướng tới việc đào tạo người cán bộ, *người chiến sĩ cách mạng phát triển toàn diện* với những phẩm chất và năng lực sau đây:

– Tinh thần vì nhân dân, vì Tổ quốc, sẵn sàng hi sinh tất cả để phục vụ nhân dân, phục vụ Tổ quốc, phục vụ cách mạng;

– Tin tưởng ở Đảng, yêu CNXH và lí tưởng cộng sản;

– Trung với nước, hiếu với dân;

– Căm thù đế quốc, phong kiến, ghét áp bức bóc lột;

– Có ý thức tổ chức kỉ luật;

– Ham lao động;

– Có văn hóa, có kĩ thuật;

– Có sức khỏe tốt;

– Yêu cái đẹp và biết thưởng thức cái đẹp.

Nói chung, chúng ta muốn đào tạo *con người toàn diện*, mà chủ yếu là phát triển *phẩm chất đạo đức*. Những mục tiêu trên đã hướng dẫn, chỉ đạo hoạt động của ngành giáo dục và đã *đào tạo được những người chiến sĩ và cán bộ dũng cảm*

trung thành với dân, với nước góp phần thắng lợi trong hai cuộc kháng chiến và đưa đất nước phát triển như ngày nay.

Tuy nhiên, trong nhiều năm gần đây niềm tin đối với Đảng, với chế độ giảm sút; công tác giáo dục đạo đức, giáo dục sức khỏe, giáo dục thẩm mĩ, giáo dục lao động đều còn nhiều vấn đề tồn tại cần giải quyết. Đáng lưu ý là *cơ chế bao cấp* đã đem lại một số hậu quả đáng lo ngại: đào tạo ra những *con người đồng loạt, đơn nhất, chờ đợi, phục tùng*, hoàn toàn xa lạ với yêu cầu của kinh tế thị trường. Vì vậy, bài học cần rút ra là khi biên soạn mục tiêu *cần chú ý đến yêu cầu xã hội, nhu cầu, nguyện vọng của người dân và khả năng điều kiện thực tế.*

IV. MỘT SỐ VẤN ĐỀ CẦN CHÚ Ý KHI XÁC ĐỊNH MỤC TIÊU GIÁO DỤC HIỆN NAY

4.1. Về mục tiêu nhân cách

Như đã trình bày ở trên, có 2 loại mục tiêu nhân cách: mục tiêu cá nhân và mục tiêu xã hội. Người lựa chọn, quyết định mục tiêu cá nhân là *học sinh và cha mẹ họ*. Người quyết định mục tiêu xã hội là *đại diện cho xã hội*: các nhà chính trị – xã hội.

– *Mục tiêu cá nhân:* J.J.Rousseau cho rằng, mục tiêu giáo dục là huấn luyện con người, cung cấp cho con người những cái họ rất cần khi lớn lên, nhưng khi sinh ra không có, để họ có thể sống tự do, hạnh phúc. Đó là mục đích cuối cùng của mỗi người[1].

Tsunesaburo Makiguchi, một nhà giáo dục Nhật Bản theo chủ nghĩa nhân đạo và hòa bình, là chủ tịch đầu tiên hội Soka Gakai (Hội giáo dục sáng tạo giá trị), cũng cho rằng, mục đích

---

(1) Nguyễn Mạnh Tường. *Lí luận giáo dục Châu Âu (thế kỉ XVI–XVII, XVIII)*. NXB Giáo dục. Hà Nội, 1995. Tr. 427 – 428.

giáo dục là *hạnh phúc*[1].

Ông cho rằng, khi mới sinh ra ai cũng mong muốn cho con mình sau này được sống hạnh phúc và trở thành những người có ích cho đời, làm rạng rỡ gia đình, dòng họ.

Rồi đứa trẻ lớn lên, tuy không phải có những tính cách *tiền định* trời ban, nhưng hình như có một cái gì *bẩm sinh*, hướng dẫn hoạt động của từng em. Trong quá trình phát triển, mỗi đứa trẻ đang nhào nặn một cái gì *vô thức* về mục đích có xu thế thúc đẩy đứa trẻ hướng tới một lối sống nào đó. Các nhân tố bẩm sinh này không thể tri giác được bằng sự quan sát trực tiếp, nhưng người ta cảm thấy điều đó một cách lờ mờ trong quá trình tiếp xúc với trẻ.

Suy nghĩ về mục đích cuộc đời của con cái là mối quan tâm thường xuyên của bố mẹ. Nhưng vấn đề này quá khó khăn và phụ thuộc nhiều vào sự phát triển nhân cách của đứa trẻ đang vận động, biến đổi không ngừng, nên rất khó quyết định sớm mục đích cuộc đời của trẻ. Vì vậy, mối quan tâm của bố mẹ thường chỉ dừng lại ở nguyện vọng, ở ước mơ mà thôi.

Khi đã đến tuổi học, bố mẹ đưa con đến trường và hoàn toàn trông cậy vào nhà trường mà không xác định được rõ ràng mục đích giáo dục. Cho đến lúc vào đại học, việc lựa chọn ngành nghề là hết sức quan trọng, nhưng các gia đình nói chung đều hết sức lúng túng trong việc xác định mục đích cuộc đời và ngành nghề cho con cái. Nhưng nhìn chung, mỗi con người, mỗi gia đình cho con đi học là để nhờ nhà trường giúp con em họ *hình thành những tiềm năng (trí tuệ, tâm hồn, ý chí..) nhằm có thể sống hạnh phúc trong xã hội.*

Hạnh phúc có nhiều mặt:

---

(1) Tsunesaburo Makiguchi. *Giáo dục vì cuộc sống sáng tạo*. Đại học Tổng hợp thành phố Hồ Chí Minh và NXB Trẻ, 1994.

Vật chất – kinh tế như giàu sang, nhiều tiền của, cửa cao, nhà rộng, sự sung túc thịnh vượng.

Sinh lí – sức khỏe: sức khỏe là cơ sở sinh lí của hạnh phúc, là điều kiện tiên quyết và biểu tượng của sự sung sướng. Về mặt sinh lí, hạnh phúc còn thể hiện ở những khoái cảm vật chất là cái con người thừa nhận, là hết sức có giá trị.

Tâm lí – tinh thần thể hiện ở chỗ:

Được yêu;

Được người khác thương yêu kính trọng;

Được lao động, học tập, phát triển tài năng;

Được cống hiến hi sinh vì cộng đồng;

Được giao lưu du lịch...

Chính trị xã hội:

Được sống tự do, công bằng, dân chủ;

Có quyền cao, chức trọng...

Điều đáng chú ý là *trong những cái mà con người cảm thấy hạnh phúc có nhiều mặt tiêu cực, có hại cho người khác* như thích quyền hành, thích thống trị người khác...

Mặt thẩm mĩ: Được thưởng thức cái đẹp là niềm hạnh phúc lớn lao mà mọi người đều mong muốn. Từ thuở nhỏ các em đã thích bông hoa đẹp, cái áo đẹp, bài hát hay, dần dần lớn lên, niềm hạnh phúc này được mở rộng ra trong nhiều lĩnh vực tự nhiên và xã hội khác.

Cái đẹp, sự hấp dẫn của một hiện tượng, một quá trình, một thực thể vật chất hay một ý niệm tinh thần về mặt thẩm mĩ, trước hết, là ở vẻ *uy nghi, sự mượt mà và uyển chuyển, sự êm ái, nhẹ nhàng, sự sinh động và hài hòa, sự mạnh mẽ và linh hoạt, sự phong phú và đa dạng của chúng.*

Cái đẹp, cái hấp dẫn con người, về mặt đạo đức, lại là lòng

nhân ái, lòng vị tha, sự độ lượng, sự tự trọng, lòng cao thượng, tinh thần yêu tự do, yêu thiên nhiên...

Cái đẹp về mặt sinh lí, thể thao, lại thể hiện ở sự nhanh nhẹn, dũng mãnh... vươn tới những cái gì cao hơn, xa hơn, nhanh hơn, mạnh hơn...

Như vậy, suy cho cùng, *hạnh phúc của con người là mục đích của sự học*. Mọi cá nhân đều lo lắng, quan tâm đến hạnh phúc và sự phát triển của bản thân. Đó cũng là trách nhiệm chung của mọi gia đình và toàn xã hội đối với mỗi con người.

Tóm lại: Khi xây dựng mục tiêu giáo dục phải xem xét đến nhu cầu, nguyện vọng, mục đích cuộc đời của các em.

– *Mục tiêu xã hội*. Xã hội là một thành phần khác có quyền lựa chọn và xác định mục tiêu giáo dục. Đó là sự *phát triển* xã hội, là tự do, hạnh phúc cho cộng đồng. Ở nước ta hiện nay mục tiêu giáo dục phải hướng tới việc xây dựng một nước Việt Nam: *dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng và văn minh*, thông qua con đường công nghiệp hóa – hiện đại hóa đất nước. Nhà trường có nhiệm vụ đào tạo những con người phục vụ mục tiêu đó.

Để làm được điều đó trong một thế giới hòa nhập và cạnh tranh như hiện nay phải có những người công dân chất lượng cao. Với họ phải có những phẩm chất và năng lực gì? Đó là điều cần phải xác định đúng thì công tác giáo dục mới có hiệu quả.

4.2. Một số vấn đề cơ bản có tính chất phổ quát cần lưu ý khi biên soạn mục tiêu giáo dục

Khi biên soạn mục tiêu giáo dục cần chú ý đến những vấn đề có tính chất chung và bao trùm nhất trong việc giáo dục con người như: thái độ, mối *quan hệ giữa con người với vũ trụ và thế giới tự nhiên;* quan hệ giữa *con người và loài người*... Đó là

hai vấn đề giáo dục rất quan trọng thường được trao đổi, thảo luận trong nhiều lĩnh vực khoa học. Nhưng khi biên soạn mục tiêu giáo dục thường chú ý đến các vấn đề cụ thể, làm mờ nhạt các vấn đề tổng quát có ảnh hưởng tới các phương hướng chung.

– *Về thái độ của con người đối với tự nhiên*. Mọi người biết sự xuất hiện của loài người muộn hơn nhiều so với trái đất và sự sống; nhưng sự ra đời của con người là một hiện tượng vô cùng quan trọng đối với các sinh vật trên trái đất.

Trong vài thế kỉ gần đây, với những thành tựu của các khoa học vật lí, thông tin, sinh học, vật liệu... với các cuộc cách mạng khoa học kĩ thuật, con người đã đạt tới những vị trí cao chưa từng thấy.

Từ chỗ cảm thấy hèn yếu trước sức mạnh thiên nhiên, con người vươn lên cải tạo tự nhiên và dần dần muốn khống chế sức mạnh tự nhiên, đặt mình vào thế giới *đối đầu với tự nhiên*.

Vận dụng trí tuệ của mình, con người đã khai thác, sử dụng thiên nhiên để thỏa mãn lòng ham muốn vật chất, mà không biết tự kiềm chế nhu cầu vô giới hạn của mình. Kết quả là nhiều loài động vật quý hiếm bị tiêu diệt, sự phá hoại rừng đã xảy ra khắp toàn cầu, năng lượng bị sử dụng bừa bãi làm cho tài nguyên bị kiệt cạn... Những điều đó làm ô nhiễm môi trường, mất cân bằng sinh thái, đất đai bị xói mòn, nhiều vùng rộng lớn biến thành sa mạc, là nguyên nhân gây ra những thiên tai khủng khiếp, bệnh tật hiểm nghèo dẫn loài người đến mối đe dọa diệt vong.

Như vậy, lúc trí tuệ con người đã phát triển đến mức độ cao lại là lúc cảm thấy số phận bấp bênh, mà điều đó lại là hậu quả của chính con người gây ra, thái độ thiếu văn hóa, thiếu đạo đức trong quan hệ đối với tự nhiên đã dẫn con người đến thảm họa. Vì vậy, vấn đề giáo dục quan hệ đối với tự nhiên là

một trong những vấn đề quan trọng nhất của công tác giáo dục và mang tính chất thời đại.

Vấn đề này đã được đặt ra từ lâu, nhất là trong triết học phương Đông. Nhưng việc giáo dục con người về thái độ đối với tự nhiên, bảo vệ môi trường đã không đạt được kết quả mong muốn. Vì vậy khi biên soạn mục tiêu giáo dục cần đặt vấn đề này ở vị trí xứng đáng và có biện pháp hữu hiệu.

– Về quan hệ giữa con người và loài người:

Một vấn đề quan trọng khác cần giáo dục cho con người là thái độ, mối quan hệ giữa người và người từ thấp đến cao: gia đình, cộng đồng, xã hội.

Trong mối quan hệ giữa người và người hầu như "chân, thiện, mĩ" là hệ giá trị được mọi người thừa nhận và tồn tại lâu dài trong lịch sử. Nhưng tuân theo hệ giá trị này thì lại thường nghèo đói và thất bại trong cạnh tranh. Vì vậy, vận dụng nó vào đời thường là điều không phải dễ. Trong quan hệ giữa người và người hiện nay đang nổi lên một số vấn đề quan trọng cần quan tâm trong việc giáo dục con người.

+ Chiến tranh và hòa bình là vấn đề lớn nhất trong mối quan hệ giữa các cộng đồng, giữa các dân tộc.

Từ xưa tôn giáo, các nhà hiền triết đã từng khuyên dạy loài người về tình thương, về lòng từ bi (đem lại hạnh phúc, tiêu diệt đau khổ) về một thế giới hòa bình.

Ngày nay phong trào hòa bình thế giới, phong trào chống vũ khí hạt nhân cũng hoạt động rộng rãi khắp nơi trên trái đất.

Nhưng chiến tranh vẫn nổ ra liên miên không bao giờ dứt và hiện nay các lò lửa chiến tranh vẫn đang bùng cháy ở nhiều nơi. Ngoài những cuộc chiến tranh giữa các dân tộc, gần đây chiến tranh giữa các bộ tộc, các sắc tộc, tôn giáo đã liên tiếp xảy ra. Nguyên nhân của chiến tranh nhiều lúc chỉ là thỏa

mãn nhu cầu, tham vọng thống trị của một cá nhân hoặc một nhóm người đứng đầu cộng đồng hoặc quốc gia.

Trong giai đoạn hiện nay khi ở nhiều nơi sự khủng hoảng chính trị – xã hội lần lượt xảy ra dưới nhiều hình thức khác nhau vì nhân quyền, vì quyền lợi sắc tộc, *chủng tộc và tôn giáo* thì ở Việt Nam đất nước đang tiến hành "đổi mới" một cách ổn định và hòa bình. Những tác động bên ngoài hầu như không phá vỡ được tinh thần đoàn kết của cộng đồng người Việt Nam.

Điều đó phụ thuộc rất nhiều yếu tố. Ngoài vấn đề đường lối phải nói rằng, vai trò truyền thống *yêu nước, đoàn kết, tính nhân nghĩa, thận trọng, thủy chung* của con người Việt Nam có ý nghĩa rất quan trọng.

Một đặc điểm đáng lưu ý là ở Việt Nam tuy có nhiều tôn giáo nhưng chưa hề có chiến tranh tôn giáo trong lịch sử. Trong sinh hoạt đời thường, người ta ít thấy có sự va chạm giữa ông từ giữ đền và ông sãi ở chùa. Hầu như người Việt Nam chấp nhận cả Phật giáo và Nho giáo – Thần và Phật đều tồn tại trong thế giới tâm linh của họ. Ngay cả các bậc vua chúa trị nước bằng Nho giáo nhưng cũng là những tín đồ ngoan đạo của đạo Phật. Nhiều vị hòa thượng thời nhà Lí, nhà Trần đã có ảnh hưởng lớn tới triều đình.

Các giáo phái khi du nhập vào Việt Nam đã bị biến dạng đi và đã hòa nhập vào nhau (tam giáo đồng nguyên) trên cơ sở lòng yêu nước thương dân. Việc thờ cúng tổ tiên và các vị anh hùng dân tộc được coi trọng trong các gia đình, trong mỗi xóm làng của đất nước. Trung với vua và hiếu với cha mẹ trong nhiều trường hợp đã nhường chỗ cho lòng *trung với nước và hiếu với dân*. Trần Hưng Đạo đã vì nước mà xóa bỏ thù nhà. Nguyễn Phi Khanh khuyên con không nên theo cha tới chỗ lưu đầy mà hãy trở về lo báo thù cho nhà, cho nước.

Một đặc điểm khác cần lưu ý trong công tác giáo dục nói

chung và trong việc xây dựng mục tiêu nói riêng là ở Việt Nam đến nay *nông dân* còn chiếm 80% dân số. Đó là nơi chứa đựng nhiều tiềm năng về mọi mặt, là cái nôi nuôi dưỡng truyền thống văn hóa tốt đẹp của dân tộc Việt Nam: *yêu nước, nhân nghĩa, cần kiệm, trung dũng, sáng tạo, lạc quan...* Trong lịch sử, đó là lực lượng quan trọng bậc nhất để xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, và hiện nay là nơi *duy trì sự ổn định và phát triển đất nước.*

Nhà trường nông thôn là nơi cần được *củng cố và phát triển. Đó là nơi chủ yếu đào tạo, bồi dưỡng nguồn nhân lực và nhân tài cho đất nước.*

+ *Công bằng xã hội* là vấn đề quan trọng khác trong việc giáo dục thái độ và mối quan hệ giữa người và người. Từ lịch sử xa xưa của loài người, vấn đề này đã nảy sinh và diễn ra liên tục cho đến ngày nay. Trước hết là cuộc đấu tranh của những người nô lệ, của nông dân rồi của giai cấp công nhân lúc ngấm ngầm, lúc quyết liệt, mà đỉnh cao của nó là cuộc Cách mạng vô sản tháng Mười Nga (1917). Nhưng đến nay, sự phân hóa giàu nghèo càng lớn.

Sự phân hóa giàu nghèo và bất công càng tăng đưa những người lao động nghèo khổ và những người số phận hẩm hiu vào con đường cùng cực thì phản ứng của tầng lớp cần lao càng quyết liệt. Đó là một trong những nguyên nhân quan trọng đưa đến tình trạng *bạo lực* ngày càng tăng, đe dọa sự an toàn của mỗi con người và cuộc sống yên lành của toàn xã hội. Ở Việt Nam, sự *phân hóa giàu nghèo đã xảy ra rất nhanh từ khi chuyển sang kinh tế thị trường.*

Việc giáo dục con người Việt Nam có tinh thần phấn đấu cho sự công bằng xã hội và thiết thực tham gia vào các hoạt động dưới các hình thức khác nhau từ những quan niệm triết lí vĩ mô đến các hoạt động nhân đạo là điều hết sức quan trọng.

Ngoài vấn đề chiến tranh và hòa bình, công bằng xã hội là những vấn đề cũ hiện nay đang đặt ra trong điều kiện mới, còn những vấn đề mới nảy sinh là vấn đề *dân số*, vấn đề *khủng hoảng hệ thống giá trị*, vấn đề *tệ nạn xã hội*, *bạo lực* và phòng chống các *bệnh tật hiểm nghèo*... là những vấn đề cũng đang đặt ra ở phạm vi toàn cầu.

Để tìm kiếm giải pháp cho những vấn đề này cần rà soát lại công tác giáo dục, ví dụ: phát triển nhu cầu và kiềm chế nhu cầu, cải tạo tự nhiên và nhận thức tự nhiên, tính chiến đấu và tính khiêm nhường, ôn hòa... những vấn đề liên quan đến việc rèn luyện văn hoá – đạo đức trong mỗi con người.

4.3. Quy trình xây dựng mục đích, mục tiêu giáo dục

Xây dựng mục tiêu giáo dục là một vấn đề rất quan trọng và rất phức tạp, khó khăn. Đó là công việc của một tập thể các nhà khoa học có kinh nghiệm và thường tiến hành trong một thời gian không ngắn.

Thực chất, đó là việc *xác định mô hình nhân cách mà xã hội cần đào tạo để phục vụ các mục tiêu kinh tế – xã hội.*

Có thể chia quy trình này làm 4 giai đoạn cơ bản:

Giai đoạn 1: Tìm hiểu một số vấn đề lí luận như:

– *Lí luận về mục đích, mục tiêu giáo dục.*

– *Những đặc điểm của thời đại.* Những đặc điểm này có tính phổ quát ảnh hưởng đến mọi hoạt động của con người và luôn luôn thay đổi theo thời gian. Ví dụ, trong giai đoạn hiện nay, đó là: sự phát triển cao của khoa học kĩ thuật; loài người đang bước vào một nền văn minh mới, văn minh tin học; thế giới hội nhập vào nhau; bảo vệ môi trường, sinh thái; vấn đề dân số; vấn đề công bằng xã hội; vấn đề bạo lực và tệ nạn xã hội...

– *Yêu cầu của Tổ quốc, của xã hội đối với giáo dục*: Ví dụ,

đối với đất nước hiện nay là vấn đề dân trí, nhân lực, nhân tài cho công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế – thị trường...

– Lịch sử giáo dục Việt Nam, những đặc điểm truyền thống của con người Việt Nam.

Giai đoạn 2: Khảo sát thực trạng về các vấn đề.

– Chất lượng giáo dục;

– Sự phát triển số lượng;

– Đội ngũ giáo viên;

– Điều kiện vật chất;

– Những đặc điểm về "định hướng giá trị" của con người Việt Nam hiện nay;

– Nhu cầu, nguyện vọng của học sinh và nhân dân;

– Sự phát triển khoa học giáo dục của đất nước...

Giai đoạn 3: Đề xuất mục đích,mục tiêu.

Đây là *quá trình tư duy sáng tạo của tác giả*, là quá trình phân tích, tổng hợp, trừu tượng hóa, khái quát hóa... trên bình diện rộng rãi bao gồm nhiều vấn đề lí thuyết và thực tiễn trên những lĩnh vực khác nhau nhằm đề xuất được những *phẩm chất và năng lực cơ bản* của mô hình nhân cách cần hình thành, nhằm thỏa mãn yêu cầu phát triển kinh tế – xã hội trong một giai đoạn nhất định.

Quá trình này rất phức tạp đòi hỏi sự nỗ lực và tập trung đặc biệt của tác giả, và mang *bản sắc cá nhân* rất rõ nét. Thông thường các tác giả phải trải qua những bước sau đây:

– Phân tích mâu thuẫn giữa:

+ Yêu cầu xã hội với kết quả đào tạo về chất lượng và số lượng;

+ Yêu cầu xã hội với điều kiện và khả năng thực tế của ngành giáo dục;

+ Nhu cầu, nguyện vọng của nhân dân với khả năng và điều kiện của ngành giáo dục;

+ Giữa sự phát triển và công bằng xã hội;

+ Giữa số lượng và chất lượng;

+ Giữa hiện đại và truyền thống.

– Lựa chọn những mâu thuẫn cơ bản và chủ yếu ảnh hưởng trực tiếp đến sự phát triển xã hội và hạnh phúc mỗi người.

– Từ đấy đề xuất những phẩm chất và năng lực cơ bản của mô hình nhân cách (mục đích, mục tiêu).

Ở đây, tư duy lôgíc, tư duy biện chứng... đều được các tác giả vận dụng, nhưng có lẽ quá trình *trực giác* giữ vai trò hết sức quan trọng.

Giai đoạn 4: Hoàn thiện mục đích, mục tiêu.

Mục đích, mục tiêu dự kiến cần được trao đổi, thảo luận rộng rãi để hoàn thiện.

Mục đích giáo dục Việt Nam trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa.

Mô hình nhân cách con người Việt Nam trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa đã được xác định trong Nghị quyết Hội nghị lần thứ 2 Ban Chấp hành Trung ương Đảng (khóa VIII) như sau:

"... Xây dựng những con người và thế hệ, thiết tha, gắn bó với lí tưởng độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội, có đạo đức trong sáng, có ý chí kiên cường xây dựng và bảo vệ Tổ quốc; công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước; giữ gìn và phát huy các giá trị văn hóa dân tộc, có năng lực tiếp thu tinh hoa văn

hóa nhân loại.

Phát huy tiềm năng của dân tộc và con người Việt Nam, có ý thức cộng đồng và phát huy tính tích cực của cá nhân, làm chủ tri thức khoa học và công nghệ hiện đại, có tư duy sáng tạo, có kĩ năng thực hành giỏi, có tác phong công nghiệp, có tính tổ chức kỉ luật, có sức khỏe, là những người thừa kế xây dựng chủ nghĩa xã hội vừa "hồng" vừa "chuyên" như lời căn dặn của Bác Hồ"[1].

Mục tiêu giáo dục cho thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước được đưa ra trong Nghị quyết Trung ương 2 có mấy điều đáng chú ý:

– Nhấn mạnh đến việc đào tạo con người đậm đà *bản sắc dân tộc*. Điều đó rất quan trọng trong điều kiện bước vào một *thế giới hòa nhập* như hiện nay, từ điểm xuất phát thấp, đất nước nhỏ và nghèo, rất dễ bị hòa tan trong một thế giới rộng lớn và giàu có.

– Tri thức khoa học và công nghệ hiện đại. Điều này phản ánh đặc điểm quan trọng nhất của thời đại, khi loài người đang bước vào một nền văn minh mới: văn minh tin học.

– Có tư duy sáng tạo, có kĩ năng thực hành giỏi, tác phong công nghiệp, tính kỉ luật... nhằm chống lại lối học tập nhồi sọ, giáo điều, lí thuyết suông... vốn là những điểm yếu lâu đời của nền giáo dục ta.

Như vậy, con người toàn diện ("hồng" và "chuyên") ở đây đã có chọn lọc dựa vào những đặc điểm thời đại và điều kiện cụ thể của đất nước.

Đây là mô hình chung, cần cụ thể hóa và vận dụng vào điều kiện cụ thể của các địa phương, các ngành nghề và lĩnh

---

(1) *Văn kiện Hội nghị lần thứ 2 Ban chấp hành Trung ương khóa VIII*. NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1997. Tr. 28 – 29.

vực khác nhau.

Mô hình này (mục đích giáo dục) phải là kim chỉ nam chỉ đạo việc biên soạn chương trình và kế hoạch dạy học và giáo dục; chỉ đạo việc lựa chọn nội dung, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức dạy học và giáo dục.

Việc cụ thể hóa và vận dụng mục đích chung vào mục tiêu, nhiệm vụ, kế hoạch và nội dung các hoạt động giáo dục của từng địa phương, từng ngành là hết sức quan trọng, vì chỉ trong điều kiện đó các tư tưởng giáo dục của Đảng mới có khả năng đi vào cuộc sống.

Khi mỗi cá nhân, mỗi gia đình xây dựng mục đích giáo dục hay chọn nghề cho mình hoặc cho con cái phải xem mục đích giáo dục chung mà Đảng đã đề ra như một đơn đặt hàng của xã hội, như một nhiệm vụ mà mọi công dân phải thực hiện, trên cơ sở tính toán đến nhu cầu, nguyện vọng, năng khiếu, khả năng và điều kiện riêng của cá nhân mình, gia đình mình, làm sao cho sự phát triển và hạnh phúc cá nhân, gia đình phù hợp và góp phần vào hạnh phúc và sự phồn vinh của xã hội.

Chương III
ĐỐI TƯỢNG GIÁO DỤC HỌC

Đối tượng giáo dục học là một trong những vấn đề cơ bản nhất của giáo dục học, đã được trao đổi, thảo luận và biên soạn nhiều tài liệu, nhưng trước những biến đổi to lớn về nhiều mặt của thời đại, các ngành khoa học đều phải xem xét, điều chỉnh hệ thống tri thức và đối tượng nghiên cứu của mình cho phù hợp với sự phát triển của xã hội. Trong hoàn cảnh đó, giáo dục học cũng phải điều chỉnh đối tượng nghiên cứu của mình cho phù hợp với yêu cầu đổi mới.

I. NHẬN THỨC ĐỐI TƯỢNG GIÁO DỤC HỌC (GDH) TRONG ĐIỀU KIỆN HIỆN NAY

Đến nay, đối tượng của giáo dục học vẫn được thừa nhận là *quá trình dạy học – giáo dục*. Vấn đề là hiểu quá trình này như thế nào? Cái gì là trọng tâm trong giai đoạn hiện nay?

Quá trình dạy học – giáo dục là một quá trình xã hội phức tạp, nhiều mặt và lâu dài, gồm hai mặt cơ bản: nội dung và quá trình. Mặt nội dung gồm các yếu tố: mục đích, nội dung, phương pháp, phương tiện và kết quả. Mặt quá trình gồm các yếu tố: mục đích, kích thích động cơ, tổ chức hoạt động, kiểm tra đánh giá. Hai mặt này liên quan chặt chẽ với nhau, và *nội dung chỉ tồn tại trong quá trình*.

Quá trình dạy học diễn ra liên tục, bao gồm nhiều hoạt động, nhiều quá trình kế tiếp nhau: giờ học, năm học, cấp học... Mỗi quá trình có mục đích riêng ngày càng được nâng

cao và vận động từ điểm xuất phát tới mục đích cuối cùng.

Vận dụng mô hình trên đây cho các *đối tượng* khác nhau (trẻ em, phổ thông, đại học,...), ở các *vùng địa lý* khác nhau (thành thị, nông thôn, miền núi,...), các *quy mô* khác nhau (xã, huyện, tỉnh, toàn quốc,...) ta sẽ có những mô hình dạy học – giáo dục cụ thể.

Quá trình dạy học – giáo dục cũng có thể được tiếp cận dưới các quan điểm khoa học khác nhau: nhận thức luận, tâm lý học, xã hội học, điều khiển học, kinh tế học...

Nếu quan niệm quá trình dạy học – giáo dục như trên thì phạm vi nghiên cứu bao gồm nhiều vấn đề rộng lớn, và trên những nét khái quát thì không có gì phải nhận thức lại về đối tượng giáo dục học. Nhưng trước một đối tượng rộng lớn như vậy, điều quan trọng là *trong từng giai đoạn* phải xác định được một số *điểm trọng tâm* nhằm làm cho việc tổ chức nghiên cứu được định hướng và tập trung, tránh tản mạn là một trong những nguyên nhân cơ bản đưa đến hiệu quả thấp.

Mặt khác, dạy học – giáo dục là một hiện tượng xã hội xuất hiện sớm trong lịch sử loài người, giáo dục học và KHGD nói chung đã ra đời từ nhiều thế kỷ. Nhưng *hệ thống tri thức phát triển chậm*, đến nay vẫn còn nghèo, nhìn chung chưa hài lòng các thành viên xã hội, chưa giải quyết được nhiều vấn đề xã hội đặt ra. Điều đó đòi hỏi phải tìm kiếm những giải pháp kiên quyết, tích cực, có hệ thống nhằm phát triển nhanh chóng hệ thống tri thức giáo dục học.

II. TÌM KIẾM PHƯƠNG HƯỚNG ĐIỀU CHỈNH ĐỐI TƯỢNG NGHIÊN CỨU GDH

Sự phân tích thực trạng hệ thống tri thức giáo dục học hiện nay và yêu cầu của xã hội đối với nó cho thấy cần điều chỉnh việc nghiên cứu giáo dục học theo hướng *gắn với đời*

thường, làm sao cho kết quả nghiên cứu góp phần tích cực vào việc nâng cao *chất lượng dạy học – giáo dục*, góp phần thiết thực vào việc *cải tạo nền kinh tế – xã hội* của đất nước. Cụ thể là:

1. Về vĩ mô, cần phát triển những tri thức liên quan đến hệ thống giáo dục, vì chúng có ảnh hưởng trực tiếp, nhiều mặt, sâu sắc và trên một quy mô rộng lớn đến mọi thành viên cộng đồng và sự phát triển kinh tế – xã hội của đất nước. Đó là các vấn đề sau:

– Triết lý giáo dục;

– Quy luật dạy học – giáo dục;

– Các mô hình giáo dục;

– Quan hệ giữa giáo dục và kinh tế – xã hội;

– Chiến lược phát triển giáo dục;

– Quản lý hệ thống giáo dục;

– Dự báo trong giáo dục;

– v.v...

Hệ thống tri thức về các vấn đề trên là hết sức quan trọng, nhưng cho đến nay còn hết sức mỏng manh: từ khái niệm, phạm trù, quy luật, mâu thuẫn, động lực... Điều đó cản trở sự phát triển của hệ thống giáo dục và ảnh hưởng tới sự đóng góp của giáo dục với các vấn đề kinh tế – xã hội.

2. Về vi mô, cần biên soạn các *vấn đề ứng dụng*, các quy trình giáo dục cụ thể. Đó là yêu cầu cấp thiết của giáo viên, cha mẹ học sinh, nhiều thành viên xã hội nhằm giúp họ có điều kiện góp phần nâng cao chất lượng dạy học – giáo dục, kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục. Các vấn đề này hiện có rất ít trong các tài liệu sư phạm (lựa chọn và xác định mục đích, nội dung dạy học; lựa chọn và phối hợp các phương pháp và thiết bị dạy

học: quy trình *chuẩn đoán* năng lực và sự phát triển của trẻ; quy trình đánh giá, kiểm tra kết quả; quy trình phát huy tính tích cực học tập...).

Như vậy, lâu nay phần lớn các vấn đề lý luận giáo dục học chỉ dừng lại ở các vấn đề chung, còn các vấn đề vĩ mô và vi mô liên quan trực tiếp đến đời thường thì chưa có sự chú ý cần thiết. Nay cần *điều chỉnh cho hợp với yêu cầu xã hội.*

3. Về lý luận giáo dục học, cần tăng cường nghiên cứu các *vấn đề cơ bản*, về lý luận chỉ có thể ứng dụng vào thực tiễn khi chúng đạt tới một chiều rộng và chiều sâu nào đấy. Ví dụ, các quan niệm "đào tạo con người phát triển toàn diện", "học đi đôi với hành" chỉ có thể đi vào thực tiễn khi chúng được cụ thể hóa, được thể hiện trong *các tài liệu giáo viên có trong tay*, gắn liền với nội dung hoạt động của thầy và trò. Để có điều đó, phải tiến hành nghiên cứu nhiều vấn đề lý thuyết và thực tiễn phức tạp.

Nhiều *khái niệm và phạm trù* cơ bản như tinh thần quốc tế vô sản, chủ nghĩa tập thể, giáo dục kỹ thuật tổng hợp,... cần điều chỉnh, hoàn thiện và phát triển cho phù hợp với điều kiện mới.

Vấn đề *nguyên tắc dạy học – giáo dục* thời gian qua còn ít được nghiên cứu và chỉ hướng vào những *nguyên tắc hình thành nhân cách*, còn các *nguyên tắc điều hành hệ thống giáo dục* rất cần thiết cho hoạt động nhà trường thì hầu như rất ít được đề cập tới trong các tài liệu sư phạm một cách có hệ thống.

Trong điều kiện hiện nay, khi đất nước đang xây dựng *Nhà nước pháp quyền* và chuyển sang nền *kinh tế thị trường*, việc xây dựng các nguyên tắc dạy học – giáo dục phải được xem như sự biên soạn *các văn bản pháp quy* nhằm góp phần điều hành hệ thống giáo dục có hiệu quả.

4. Sự phát triển của giáo dục học và KHGD nói chung phụ thuộc nhiều vào việc *đưa các thành tựu khoa học – kỹ thuật vào giáo dục*

Cách đây vài trăm năm, y tế và giáo dục đều mang nặng tính nghệ thuật. Nhưng nhờ tích cực ứng dụng thành tựu khoa học – kỹ thuật vào ngành mình, ngày nay y học đã trở thành một khoa học hiện đại. Giáo dục cần vận dụng bài học này vào quá trình tự đổi mới. Lĩnh vực ứng dụng khoa học – kỹ thuật vào giáo dục rất rộng, nhưng trước hết có lẽ nên hướng vào các vấn đề chủ yếu sau đây:

a) Đưa máy *tính điện tử* vào quá trình dạy học – giáo dục. Điều đó sẽ làm thay đổi bản chất quá trình dạy học và nâng chất lượng dạy học lên một cấp độ mới.

b) Mở rộng khả năng của các *phương tiện nghe* nhìn trên cơ sở kết hợp với máy tính điện tử, xây dựng nền công nghệ dạy học hiện đại. Điều đó không chỉ đòi hỏi các vấn đề *kỹ thuật*, mà còn cần giải quyết vấn đề *thông tin* (đặc biệt việc biên soạn phần mềm máy tính), vấn đề *con người* và *vấn đề tổ chức quản lý*.

Để thực hiện được các vấn đề trên, cần có sự nỗ lực lớn về đầu tư kinh phí và nhất là về lý luận và công nghệ giáo dục nhằm thỏa mãn các yêu cầu sử dụng công nghệ hiện đại.

c) *Chuẩn đoán* khả năng phát triển của học sinh nhằm sớm phát hiện tài năng, giúp các em trong việc hướng nghiệp, chọn nghề; phát hiện học sinh yếu kém, khuyết tật để tổ chức hợp lý quá trình giáo dục nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Điều đó đòi hỏi phải vận dụng tích cực những thành tựu mới của sinh học, y học, tâm lý học... vào giáo dục.

d) Tăng cường nghiên cứu các vấn đề giáo dục học, tâm lý học, xã hội học, điều khiển học... nhằm phát huy năng lực nội

sinh của các em trong điều kiện hiện đại.

III. CÁC KIẾN NGHỊ CỤ THỂ

Trên cơ sở phân tích các phương hướng chính của sự phát triển giáo dục học trên đây, chúng tôi xin đề xuất các vấn đề nghiên cứu cụ thể nhằm đổi mới lý luận giáo dục học.

1. Mô tả thực trạng và phân tích hệ thống tri thức giáo dục học hiện nay

Rà soát lại hệ thống tri thức giáo dục học, phân tích các ưu điểm, nhược điểm của các giáo trình giáo dục học hiện nay (chỉ rõ những gì cản trở sự phát triển giáo dục học, cản trở tác dụng của giáo dục học đối với sự phát triển của nhà trường), trên cơ sở đó mà nêu lên những vấn đề cần điều chỉnh, bổ sung hoặc loại bỏ khỏi giáo trình giáo dục học hiện nay.

– Phân tích thực trạng giáo trình *giáo dục học đại cương* và nêu phương hướng hoàn thiện.

– Phân tích thực trạng giáo trình *lý luận giáo dục* và nêu phương hướng hoàn thiện.

– Phân tích thực trạng giáo trình *lý luận dạy học* và nêu phương hướng hoàn thiện.

– Phân tích thực trạng giáo trình *quản lý giáo dục* và nêu phương hướng hoàn thiện.

2. Xu thế đổi mới của thế giới

– Khái niệm, phạm trù mới.

– Kinh nghiệm nước ngoài về cơ sở triết học của việc đổi mới giáo dục học.

– Quan niệm mới về đối tượng giáo dục học.

– Những đổi mới trong mục tiêu, nội dung, phương pháp giáo dục.

– Những đổi mới trong phương pháp nghiên cứu giáo dục.

– v.v...

3. Những vấn đề chung về đổi mới giáo dục học Việt Nam

Quan điểm chung:

– Dân tộc, khoa học, đại chúng;

– Giáo dục phục vụ đời sống, phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa và hiện đại hóa đất nước;

– Quan điểm toàn diện trong điều kiện hiện đại;

– Phát triển năng lực nội sinh, tiềm năng đặc thù của mỗi cá nhân và môi trường xã hội;

– Xóa mù và phổ cập giáo dục;

– Nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài;

– Mô hình hệ thống giáo dục quốc dân;

– Mô hình nhân cách con người Việt Nam hiện đại;

– Dân chủ hóa, xã hội hóa, nhân văn hoá;

– Chiến lược giáo dục;

v.v...

4. Những vấn đề cụ thể

– Mục tiêu giáo dục;

– Đối tượng giáo dục học;

– Nguyên tắc giáo dục trong nhà nước pháp quyền;

– Quy luật giáo dục;

– Nội dung giáo dục;

– Phương pháp dạy học – giáo dục;

– Các phương tiện dạy học – giáo dục: máy tính, các phương tiện nghe nhìn...

– Các hình thức tổ chức dạy học – giáo dục;

– Kiểm tra, đánh giá tron giáo dục;

– Giáo dục đạo đức;

v.v...

Chương IV
TÍNH CHẤT VÀ NGUYÊN TẮC GIÁO DỤC

Tính chất và nguyên tắc giáo dục là những phạm trù cơ bản của giáo dục học. Đồng thời chúng cũng là những phạm trù lịch sử, thay đổi theo thời gian và phụ thuộc vào điều kiện phát triển kinh tế – xã hội của đất nước.

Hiện nay nhân dân ta đang xây dựng Nhà nước *pháp quyền*, đang tiến hành công nghiệp hóa và hiện đại hóa đất nước. Vì vậy, tính chất và nguyên tắc giáo dục cũng phải điều chỉnh lại cho phù hợp với đặc điểm kinh tế – xã hội Việt Nam hiện nay.

I. TÍNH CHẤT GIÁO DỤC

1. Khái niệm tính chất giáo dục

Tính chất là một phạm trù triết học *biểu thị thuộc tính cơ bản của sự vật, là một mặt của sự vật làm phân biệt nó với các vật và hiện tượng khác, và làm bộc lộ mối quan hệ giữa sự vật được nghiên cứu với các vật khác.*

Tính chất giáo dục xét ở đây là tính chất nền giáo dục bao gồm cả *tính chất hệ thống giáo dục quốc dân và tính chất quá trình giáo dục nhân cách*. Trong các tài liệu giáo dục học Xô viết trước đây thường nêu lên tính chất giáo dục nhà trường phổ thông như: *phổ thông, thống nhất, lao động kỹ thuật tổng hợp*. Đến nay, thế giới đã có nhiều thay đổi, loài người đang bước vào thế kỷ XXI với một nền văn minh mới và hội nhập vào nhau.

Mặt khác, những năm qua, nền giáo dục nước ta đã có những biến đổi to lớn cho phù hợp với yêu cầu "đổi mới" của đất nước. Điều đó tất sẽ đòi hỏi sự bổ sung hoàn thiện các tính chất giáo dục. Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và đúc kết kinh nghiệm thực tiễn, có thể nêu lên những tính chất giáo dục trong điều kiện hiện nay.

2. Ý nghĩa và thực trạng

Xác định tính chất giáo dục có tầm quan trọng đặc biệt vì tính chất giáo dục nói lên *bản chất* của nền giáo dục, để phân biệt nền giáo dục của nước ta với giáo dục của nước khác. Tính chất giáo dục quyết định sự chọn lựa chiến lược giáo dục, đối tượng giáo dục, nội dung, phương pháp và tổ chức giáo dục.

Trong các sách giáo khoa giáo dục học, trong các văn kiện của Đảng và Nhà nước, các công trình nghiên cứu, các phương tiện thông tin đại chúng... thường đưa ra nhiều tính chất giáo dục khác nhau. Chúng tôi đã tập hợp những tính chất đó và tiến hành thăm dò xã hội học, kết quả như sau:

Các tính chất giáo dục

1. Tính định hướng xã hội chủ nghĩa	90%
2. Tính khoa học	83%
3. Tính dân tộc	75%
4. Tính toàn diện	73%
5. Tính công bằng	70%
6. Tính hiện đại	68%
7. Tính nhân văn	59%
8. Tính thường xuyên	46%

Các tính chất sau đây có đề cập đến với tỉ lệ thấp:

9. Tính thống nhất

10. Tính phổ thông

11. Tính đa dạng

12. Tính phổ cập

13. Tính phát triển

14. Tính thực tiễn

15. Tính giai cấp

16. Tính dân chủ

17. Tính hợp tác

18. Tính thích ứng

19. Tính lao động

20. Tính toàn cầu

21. Tính đại chúng

Kết quả thăm dò xã hội cũng như qua các cuộc tọa đàm cho thấy nhận thức của các thầy cô giáo cũng như cán bộ giáo dục còn phân tán, sự nghiên cứu về tính chất của giáo dục trong thời gian qua chưa đầy đủ, chưa sâu sắc. Vì vậy, thời gian tới cần có kế hoạch nghiên cứu, nhằm xác định những tính chất đặc trưng chủ yếu của giáo dục và vận dụng nó vào các hoạt động thực tiễn.

3. Tính chất giáo dục qua tài liệu lịch sử

Nghiên cứu các tài liệu lịch sử ta thấy những tính chất giáo dục sau đây thường được đề cập đến:

– *Tính giai cấp*: Các nhà kinh điển chủ nghĩa Mác – Lênin đã nói nhiều đến tính giai cấp trong giáo dục, đã chứng minh rằng, từ khi có giai cấp, giáo dục mang tính chất giai cấp rõ rệt.

Những tư tưởng tốt đẹp của các nhà giáo dục tiền bối như J.A.Komenxki mong muốn cho chỗ nào cũng có trường mẫu

giáo, mỗi làng có một trường tiểu học, ai cũng được học hành, không phân biệt nam, nữ, giàu, nghèo... đã không thể thực hiện được do bức tường giai cấp, ngay cả trong một xã hội hiện đại như hiện nay.

– *Tính dân tộc*: Mỗi dân tộc đều có một nền văn hóa riêng, vì vậy, giáo dục về thực chất là truyền lại nền văn hóa cho thế hệ sau cũng mang tính dân tộc rất sâu sắc.

– *Tính dân chủ*: Cuộc đấu tranh cho một nền giáo dục dân chủ, bình đẳng diễn ra rất dài lâu, quyết liệt, ở khắp mọi nơi trên thế giới. Ở châu Âu, trong thời kỳ văn hóa Phục hưng cuộc đấu tranh vì một nền giáo dục dân chủ đã diễn ra rất sôi nổi mà các đại biểu nổi tiếng là Rabelais, DesCartes, Thomas More, Komensky, Rousseau... Komensky đã viết "Tất cả trẻ em, trai và gái, con nhà giàu cũng như con nhà nghèo, con quý tộc cũng như con thường dân... đều phải được vào trường học một cách bình đẳng". Ông đặc biệt bênh vực quyền học tập của phụ nữ. Khẩu hiệu của ông là "Tất cả đều được học về tất cả".

4. Hệ thống các tính chất giáo dục hiện nay

Ngày nay, trong các văn kiện, tài liệu, sách báo... cũng như trong đời sống, người ta sử dụng nhiều tính chất giáo dục khác nhau. Nhưng điều đáng lưu ý là chúng thường được nhắc đến khi cần thiết nên phân tán mà không được trình bày một cách tập trung và có hệ thống, làm cho khó hình dung một bức tranh chung về các tính chất giáo dục.

Qua khảo sát thực tiễn, phân tích các kết quả nghiên cứu và trao đổi, thảo luận nhiều lần với các chuyên gia, chúng tôi đã đề xuất một hệ thống gồm 19 tính chất và phân làm 2 loại:

+ *Những tính chất chung của hệ thống giáo dục*: 6 tính chất

+ *Những tính chất của quá trình hình thành nhân cách*:

13 tính chất.

Hệ thống 19 tính chất này đã mô tả một cách khá hoàn chỉnh bản chất đa dạng của quá trình giáo dục và đều cần thiết cho những người làm công tác giáo dục nói chung.

Nhưng, các nhà quản lý, các nhà chính trị – xã hội thì trong quá trình công tác của mình thường vận dụng nhiều những *tính chất chung* của hệ thống giáo dục; còn các thầy giáo thì thường sử dụng các *tính chất của quá trình hình thành nhân cách.*

Sau đây, chúng tôi xin giới thiệu hệ thống các tính chất giáo dục.

Những tính chất chung của hệ thống giáo dục

1. Tính chất xã hội chủ nghĩa

Tính chất này xác định nền giáo dục Việt Nam phải phục vụ sự phát triển kinh tế – xã hội trong thời kì công nghiệp hóa, hiện đại hóa, nhằm xây dựng đất nước ta thành một nước dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng văn minh.

2. Tính hiện đại

Phản ánh đặc điểm của thời đại loài người đang bước vào thế kỷ XXI, với nền văn minh tin học và hội nhập vào nhau. Nền giáo dục Việt Nam cần đào tạo những con người Việt Nam nắm được tri thức khoa học và công nghệ hiện đại để có thể vươn lên chấp nhận cạnh tranh có hiệu quả. Hiện đại hóa khoa học và công nghệ là yêu cầu bức xúc của xã hội Việt Nam hiện nay để tránh khỏi nguy cơ tụt hậu.

3. Tính dân tộc

Dân tộc Việt Nam được hình thành và phát triển trong những điều kiện địa lý và lịch sử nhất định, có những truyền thống và bản sắc riêng như: yêu nước, đoàn kết, nhân ái, hiếu

học, dũng cảm, cần kiệm, lạc quan... Nhà trường cần củng cố và phát huy những truyền thống tốt đẹp đó trong điều kiện mới và xem đó như những vốn quí, những tiềm năng cần khai thác để tiến lên hiện đại. Trong điều kiện thế giới hội nhập ngày nay, chỉ những người có bản lĩnh vững vàng và đậm đà bản sắc dân tộc mới có thể phát triển tiềm lực nội sinh để tìm thấy con đường vươn lên phía trước mà không bị lạc hướng, không bị nhấn chìm, không bị hòa tan trong ánh hào quang của thế giới hiện đại.

4. Tính đại chúng

Nền giáo dục chúng ta phải có tính đại chúng, là nền giáo dục cho mọi người như xu thế chung của thế giới hiện đại.

5. Tính nhân văn

Giáo dục phải hướng tới việc giáo dục con người Việt Nam có những phẩm chất cao đẹp mang tính nhân văn thể hiện ở những nội dung sau:

+ *Nhân ái, thương người, tôn trọng giá trị con người;*

+ *Phấn đấu quên mình vì Tổ quốc, vì nhân dân, vì lý tưởng;*

+ *Anh hùng, bất khuất, sáng tạo, lạc quan;*

+ *Khiêm tốn, giản dị, cần kiệm, cao thượng;*

+ *Hài hòa giữa tinh thần và vật chất, giữa tình cảm và lý trí.*

6. Tính khoa học

Vì sự phát triển như vũ bão của khoa học kỹ thuật, khối lượng tri thức nhân loại tăng lên nhanh chóng nên nội dung giáo dục phải chọn lọc sao cho cơ bản, có hệ thống, phù hợp với năng lực tiếp thu của người học và cập nhật với trình độ chung của khoa học tiên tiến thế giới.

Những tính chất của quá trình hình thành nhân cách

Những tính chất sau đây đều được phản ánh trong toàn bộ quá trình giáo dục nhân cách, tuy nhiên ở mỗi yếu tố của quá trình giáo dục (mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức...) sẽ có một số tính chất nào đó nổi trội hơn và cần lưu ý khi vận dụng để giải quyết các vấn đề thực tiễn.

Về mục tiêu:

1. Tính toàn diện

Điều quan trọng là cần xác định nội dung nhân cách phát triển toàn diện trong giai đoạn hiện nay là gì, để có thể xây dựng các kế hoạch giáo dục một cách sát đúng và triển khai có hiệu quả.

2. Tính phổ thông

Nhà trường phổ thông cần trang bị, hình thành cho mọi người những phẩm chất và năng lực cơ bản nhất, cần thiết nhất, làm cơ sở cho sự phát triển lâu dài của mỗi con người bất kể sau này họ sẽ ở đâu và làm gì trong xã hội.

3. Tính thống nhất

Là công dân của nước Việt Nam thống nhất, các phẩm chất và năng lực đều phải được đo đạc, đánh giá theo một chuẩn chung, đặc biệt là các mặt: đạo đức, trí tuệ và thể lực. Một học sinh tốt nghiệp tiểu học chẳng hạn, dẫu ở miền núi, nông thôn hay thành thị đều phải đạt được những tiêu chuẩn đó thì có thể thực hiện theo nhiều con đường khác nhau, nghĩa là đa dạng hóa về phương pháp và hình thức tổ chức...

Về nội dung:

4. Tính cơ bản

Chọn những kiến thức, kỹ năng, thái độ quan trọng nhất, làm nền tảng cho sự phát triển lâu dài của hệ thống tri thức, kỹ năng, thái độ.

6. Tính hài hòa

Bảo đảm tính hài hòa, cân đối giữa các môn khoa học tự nhiên, khoa học xã hội, nghệ thuật và thể dục; giữa các hoạt động học tập, vui chơi và giải trí và hoạt động xã hội; giữa các tri thức và kinh nghiệm có tính địa phương, đất nước và toàn cầu.

Nền giáo dục Việt Nam hiện nay rất mất cân đối và vi phạm nghiêm trọng tính hài hòa vì chỉ tập trung học một vài môn để chuẩn bị thi cử. Tình trạng này nếu không chấn chỉnh kịp thời sẽ ảnh hưởng xấu tới chất lượng giáo dục.

6. Tính toàn cầu

Nội dung giáo dục cần có sự thay đổi sâu sắc nhằm đảm bảo tính toàn cầu cho phù hợp với đặc điểm của thời đại. Cần xây dựng một hệ thống giá trị, thang giá trị, chuẩn giá trị và định hướng giá trị mới chung cho mọi dân tộc, trong một thế giới hòa nhập và cần giáo dục cho học sinh hệ thống giá trị đó để làm cơ sở cho sự chung sống hòa bình của thế giới hiện đại.

Về phương pháp:

7. Tính tích cực, độc lập sáng tạo

Rèn luyện học sinh khả năng tích cực, chủ động, sáng tạo và tìm tòi cái mới. Đây là một trong những vấn đề trung tâm của quá trình hình thành nhân cách.

8. Tính phát triển

Giáo dục phải tạo ra những tiềm lực, những cơ sở ban đầu để con người có thể phát triển lâu dài, luôn luôn vươn lên, phù hợp với yêu cầu của thời đại. Cần lưu ý phát triển ở học sinh

những sức mạnh bản chất của con người: trí tuệ, tâm hồn, ý chí, thể lực...

9. Tính thích ứng

Trong thế giới hiện đại môi trường xung quanh luôn luôn đổi mới. Cần chuẩn bị cho học sinh khả năng tự điều chỉnh để thích ứng với điều kiện mới không bị "sốc" trước sự "thay đổi của hoàn cảnh".

Về tổ chức quản lý:

10. Tính đa dạng

Để đạt được mục đích giáo dục ở những địa bàn, những đối tượng rất khác nhau về địa lý, về lịch sử, về đặc điểm kinh tế – xã hội công tác tổ chức, quản lý phải hết sức đa dạng, mềm dẻo, phụ thuộc vào điều kiện, khả năng cụ thể của từng vùng, từng đối tượng khác nhau, nhằm phát huy tối đa tính tích cực sáng tạo của các địa phương trong việc khai thác tốt các năng lực nội sinh trong quá trình phấn đấu nâng cao chất lượng nhà trường.

11. Tính thường xuyên

Khác với các giai đoạn lịch sử trước, ngày nay công tác giáo dục thường xuyên là một đặc điểm quan trọng của nền giáo dục hiện đại. Nhu cầu học tập thường xuyên để liên tục nâng cao trình độ nghiệp vụ phù hợp với sự phát triển nhanh chóng của khoa học kỹ thuật hiện đại đòi hỏi sự thay đổi tính chất của hệ thống giáo dục. Về nội dung chương trình, bên cạnh phần ổn định, cần có những phần mềm thuận tiện cho việc điều chỉnh, bổ sung thường xuyên theo đà phát triển của khoa học kỹ thuật và yêu cầu cuộc sống.

12. Công bằng

Phải đảm bảo để mọi người dân đều có quyền lợi học tập

như nhau. Loài người đấu tranh cho sự bình đẳng trong giáo dục đã từ lâu, nhưng đến nay tình trạng bất bình đẳng về cơ hội học tập vẫn còn hết sức nặng nề.

13. Dân chủ

Các tầng lớp nhân dân đều có quyền tham gia xây dựng một nền giáo dục của dân, do dân và vì dân.

II. NGUYÊN TẮC GIÁO DỤC

1. Khái niệm nguyên tắc giáo dục

Nguyên tắc giáo dục là những *quy định cơ bản và bao trùm nhất, có tính pháp quy* mà mọi người buộc phải tuân theo khi chỉ đạo và thực hiện các nhiệm vụ giáo dục nhằm đảm bảo mục đích và hiệu quả giáo dục.

Khác với tính chất, nguyên tắc do nhà quản lý nêu ra để chỉ đạo, điều khiển hoạt động giáo dục, nó mang tính chủ quan, phụ thuộc vào năng lực nhận thức và sự nhạy bén của người lãnh đạo đối với việc giải quyết các vấn đề thực tiễn giáo dục.

Nhìn khái quát, có thể hình dung những nguyên tắc vĩ mô và những nguyên tắc vi mô.

Những nguyên tắc có tính chất vĩ mô chỉ đạo *hoạt động hệ thống giáo dục.*

Những nguyên tắc vi mô chỉ đạo *quá trình hình thành nhân cách* diễn ra trong quá trình tương tác giữa thầy và trò.

2. Thực trạng

Trong thời gian qua, các nguyên tắc giáo dục chưa được giới thiệu như một văn bản pháp qui, buộc mọi người phải thực hiện trong quá trình hoạt động giáo dục, nên nhiều thầy giáo cũng như nhiều nhà lãnh đạo giáo dục không nêu được

một cách rõ ràng và có hệ thống các nguyên tắc giáo dục.

Mặt khác, các nguyên tắc giáo dục luôn luôn thay đổi theo sự thay đổi của mục tiêu giáo dục cho phù hợp với yêu cầu của sự phát triển kinh tế – xã hội. Vì vậy, trong các tài liệu giáo dục học, trong các văn kiện của Đảng và Nhà nước, trong các phương tiện thông tin đại chúng đã sử dụng nhiều nguyên tắc khác nhau.

Chúng tôi đã thống kê một số nguyên tắc đó và tiến hành thăm dò xã hội học về tầm quan trọng của chúng. Kết quả như sau:

Những nguyên tắc giáo dục được đề cập đến là:

– Giáo dục phục vụ chính trị;

– Giáo dục gắn với đời sống;

– Học đi đôi với hành, lý luận liên hệ với thực tiễn;

– Giáo dục kết hợp với lao động sản xuất;

– Giáo dục nhà trường gắn với xã hội;

– Giáo dục phục vụ đường lối, chính sách;

– Giáo dục thường xuyên;

– Giáo dục cho mọi người;

– Kết hợp học với hành;

– Bảo đảm tính phát triển;

– Giáo dục vì hạnh phúc con người;

– Giáo dục là công cụ chuyên chính vô sản;

– Giáo dục kết hợp với lao động sản xuất;

– Giáo dục theo nguyên tắc kỹ thuật tổng hợp;

Xử lý các số liệu điều tra đã cho các kết quả sau đây:

– Giáo dục phục vụ đường lối chính sách	91%
– Học đi đôi với hành, lý luận liên hệ với thực tiễn	70%

– Giáo dục thường xuyên 61%

– Nhà trường gắn với đời sống xã hội 50%

– Giáo dục kết hợp với lao động sản xuất 50%

Qua nghiên cứu giữa thực trạng và khảo sát, thăm dò ý kiến bằng phương pháp xã hội học có thể thấy rằng, thời gian qua việc nhận thức về các nguyên tắc giáo dục còn phân tán, chưa đưa ra được một hệ thống nguyên tắc giáo dục hoàn chỉnh và có tính pháp qui. Điều đó có ảnh hưởng lớn đến việc chỉ đạo có hiệu quả các hoạt động giáo dục.

3. Các nguyên tắc giáo dục trong lịch sử

– *Giáo dục gắn với đời sống* là nguyên tắc nổi bật, bao trùm trong lịch sử giáo dục thế giới.

Thời kỳ văn hóa Phục hưng, tư tưởng *giáo dục gắn với đời sống* đã được xem như một trong những nguyên tắc cơ bản chỉ đạo các hoạt động giáo dục và được sự ủng hộ của nhiều nhà giáo dục tiêu biểu, đặc biệt là Robelais và Montaigne mà trong cuốn "*Tính biện chứng của tự nhiên*", Engels đã xem "hai ông thuộc về hạng người khổng lồ... trong cuộc đảo lộn vĩ đại nhất có tính chất tiến bộ, mà lịch sử nhân loại chưa từng biết" (Dialectique de la nature. Introduction 229 – 31. Ed. Soc).

Điều đó đã thể hiện trong mục tiêu nội dung, phương pháp giáo dục.

Về mục tiêu: Đã chuyển từ mẫu người toàn tâm toàn ý phục vụ chúa, sang những mẫu người cụ thể phục vụ đời sống con người như: thương gia, nhà quản trị, nhà thám hiểm... những mẫu người sẵn sàng xông pha vào nơi nguy hiểm để cải tạo tự nhiên, xã hội với những đặc điểm sau:

+ Con người có đầu óc thực tế, thiết thực.

+ Con người toàn diện các mặt: sức khỏe, trí tuệ, đạo đức,

mỹ dục... đều phát triển tốt.

+ Sẵn sàng phục vụ xã hội và Tổ quốc. Mục đích cuối cùng của giáo dục là phục vụ xã hội trong đó có *hạnh phúc riêng* của cá nhân.

Về nội dung: Tư tưởng *giáo dục gắn với đời sống* được thể hiện trong tiêu chuẩn lựa chọn nội dung sau đây:

+ Học các môn thiết thực và giúp ích cho đời sống, tiêu chuẩn lựa chọn nội dung là "hữu ích", "hữu dụng".

+ Chọn những tri thức, môn học góp phần rèn luyện trí xét đoán. *Trí xét đoán* là mục tiêu của trí dục. Bởi vì trí xét đoán cần thiết cho cuộc sống, còn trí nhớ chỉ vận dụng trong học kỹ thuật.

+ Tất cả các môn học đều phải phục vụ đức dục... "Nếu trí xét đoán là mục tiêu của trí dục, thì đức dục là mục tiêu của trí dục" (Nguyễn Mạnh Tường. *Lý luận giáo dục châu Âu*. Nhà xuất bản Giáo dục, Hà Nội, 1995, trang 112).

Đức dục được đưa lên hàng đầu, có nhiệm vụ chỉ đạo toàn bộ nội dung giáo dục. Trong mối quan hệ giữa Đức và Tài thì yếu tố cơ bản và quyết định là Đức. Nếu yếu tố quyết định trong cải tạo xã hội là con người thì yếu tố quyết định trong việc xây dựng con người là đạo đức, là tâm hồn. Đức dục phải gắn liền với đức hạnh mà người trần có thể đem ra áp dụng được. Nó có kẻ thù là các tật xấu do đời sống xã hội gây ra như: thói giả dối, bệnh chủ quan, lòng hiếu danh, hám của, tính độc ác... (*sách đã dẫn* trang 115, 116, 117).

Thể dục được xem là mặt giáo dục cần được "vun trồng trước hết". Vì "không có sức khỏe thì mọi hoan lạc, đạo đức, triết lý, khoa học... đều phai màu, tan biến hết" (Rabelais, Montaigne).

Về phương pháp giáo dục thì gắn 3 mặt: học, hành, sống trong một hoạt động chung: học qua hành, hành để sống và

sống là học, học để sống.

Nói tóm lại, từ mục tiêu, nội dung, phương pháp... giáo dục trong thế kỷ XVI, XVII, XVIII, nhiều nhà giáo dục tiến bộ đã phấn đấu cho tư tưởng "giáo dục gắn với đời sống", quyết liệt chống lại việc giáo hội đào tạo những con chiên chỉ biết vì Chúa, vì nhà thờ.

– *Nguyên tắc bình đẳng, dân chủ trong giáo dục*. Bên cạnh tư tưởng "giáo dục gắn với đời sống" các nhà giáo dục thời kỳ Văn hóa Phục hưng cũng tích cực phấn đấu cho một nền giáo dục dân chủ và bình đẳng, mà tiêu biểu là Rabelais, Descartes, Komenxki, Rousseau...

Descartes cho rằng, con người có thể khác nhau về nhiều phương diện, nhưng cần *bình đẳng với nhau về lý trí*. Lý trí, nếu phát triển theo một phương pháp đúng, sẽ dẫn mọi người đến chân lý. Vì vậy, mọi người đều có *quyền học tập, mở rộng kiến thức tiến tới chân lý nhờ lý trí của mình*.

Komenxki đòi hỏi mọi người đều có *quyền học tập, không phân biệt nam, nữ, giàu nghèo, thành thị hay nông thôn*. Ông cho rằng, giáo dục phải chuẩn bị cho con người vào đời (cả cuộc đời tinh thần và cuộc đời trần thế và xã hội).

Vấn đề giáo dục phụ nữ, đặt phụ nữ ngang hàng với nam giới, tạo những điều kiện thuận lợi để họ quản lý gia đình, giáo dục con cái bằng cách mở rộng kiến thức cho họ qua con đường giáo dục.

Tư tưởng bình đẳng, dân chủ trong giáo dục thời kỳ Văn hóa Phục hưng được thể hiện trong "Chính sách giáo dục" do Luther đề xuất gồm các điểm cơ bản sau đây:

+ Mọi người, dù trai hay gái, già hay trẻ đều có quyền và có nhiệm vụ học tập.

+ Xã hội có nhiệm vụ mở trường ở mọi nơi.

+ Chương trình học tập gồm tất cả các môn, chủ yếu là các môn học thiết thực, hữu ích, có lợi cho người học (trai: hành nghề, gái: quản lý gia đình).

+ Bố mẹ có trách nhiệm đốc thúc con cái đi học.

+ Nhà nước có trách nhiệm đài thọ mọi khoản chi phí.

Như vậy, việc phấn đấu cho một nền giáo dục bình đẳng, dân chủ là một trong những tư tưởng mà loài người từng mơ ước.

– *Nguyên tắc giáo dục suốt đời* (thường xuyên).

Nhiều học giả, nhiều nhà tư tưởng đã đề cập tới vấn đề này. Có thể nêu một số quan niệm tiêu biểu như sau:

+ Khổng Tử: "Học không biết chán, dạy người không biết mỏi" (Học nhi bất yếm, hối nhân bất quyện).

+ Lê–nin: "Học, học nữa, học mãi".

+ Chủ tịch Hồ Chí Minh: "Việc thế giới rất nhiều, học không bao giờ hết", "Người có học mới tiến bộ. Càng học càng tiến bộ" (*Hồ Chí Minh toàn tập*. T.IV, Nhà xuất bản Sự thật, Hà Nội, 1984. Trang 326).

Tuy nhiên, trong xã hội hiện đại, khi khoa học kỹ thuật phát triển nhanh chóng như hiện nay, việc học tập thường xuyên suốt đời lại có một ý nghĩa hoàn toàn mới: nó là nhu cầu, là điều kiện để tồn tại.

4. Các nguyên tắc giáo dục Việt Nam hiện nay

4.1. Các hệ thống nguyên tắc giáo dục trong các giáo trình giáo dục học

Trong các giáo trình giáo dục học đang dùng trong nhà trường Việt Nam hiện nay đã nêu lên nhiều hệ thống nguyên tắc giáo dục. Có thể kể ra một số hệ thống sau đây:

– Hệ thống nguyên tắc do Kha–la–mốp I.D đề xuất:

+ Bảo đảm tính trực quan;

+ Bảo đảm tính tự giác, tích cực;

+ Bảo đảm tính hệ thống, liên tục;

+ Tính vừa sức;

+ Tính vững chắc;

+ Tính phát triển;

+ Tính giáo dục.

– Hệ thống các nguyên tắc của Ni–gia–mốp P.A:

+ Bảo đảm tính khoa học;

+ Kết hợp lý luận với thực tiễn;

+ Bảo đảm tính tích cực, tự giác;

+ Cá biệt hóa trong dạy học – giáo dục;

+ Tính vấn đề;

+ Tính hướng nghiệp;

+ Liên hệ giữa học tập, nghiên cứu khoa học và hoạt động xã hội.

– Hệ thống nguyên tắc của Di–nô–vi–ép X.I.

+ Bảo đảm tính khoa học;

+ Kết hợp lý luận và thực tiễn;

+ Tính hệ thống và liên tục;

+ Tính tự giác, tích cực, độc lập;

+ Kết hợp hoạt động cá nhân và tập thể;

+ Kết hợp tính trực quan và trừu tượng;

+ Tính vững chắc;

+ Tính vừa sức.

Ngoài ra, còn có các hệ thống nguyên tắc do Ga–pô–mốp

P.N. A–khan–gen–ski X.I.,Ba–ban–xki. Iu.K, Xcatkin N.M...

Các tác giả trong nước như: GS Hà Thế Ngữ, GS Đặng Vũ Hoạt, TS Thái Duy Tuyên... đều có đề xuất hệ thống nguyên tắc dạy học – giáo dục trong các sách giáo khoa và chuyên khảo của mình.

Qua tham khảo các sách giáo khoa giáo dục học, các tài liệu nghiên cứu cũng như qua khảo sát thực tiễn có thể thấy hiện nay có trên 20 nguyên tắc thường được sử dụng và có một số tồn tại đáng chú ý sau đây:

– Trong các giáo trình giáo dục học chỉ nêu lên những nguyên tắc cho quy trình giáo dục nhân cách (vi mô), mà còn thiếu những nguyên tắc chỉ đạo hoạt động hệ thống giáo dục quốc dân. Vì vậy, cần bổ sung hệ thống nguyên tắc này khi biên soạn lại các giáo trình giáo dục học.

Việc xây dựng các nguyên tắc dạy học chỉ đạo quá trình hình thành nhân cách bảo đảm tính cụ thể để khi xác định mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức... nhằm giúp người thầy giáo dễ dàng vận dụng vào thực tiễn hoạt động dạy học– giáo dục.

– Có những nguyên tắc trước đây rất được coi trọng, ví dụ: nguyên tắc trực quan được Komenxki gọi là "nguyên tắc vàng ngọc", nhưng trong điều kiện hiện đại, mối quan hệ giữa trực quan và trừu tượng cần được điều chỉnh lại cho thích hợp.

4.2. Các nguyên tắc giáo dục hiện nay

Trên cơ sở nghiên cứu lý luận, khảo sát thực tiễn, trao đổi với các chuyên gia, chúng tôi *đề xuất* hệ thống nguyên tắc giáo dục sau đây và phân thành hai loại:

– Những *nguyên tắc chung* chỉ đạo hoạt động hệ thống giáo dục: 8 nguyên tắc.

– Những *nguyên tắc cụ thể* chỉ đạo quá trình giáo dục

nhân cách: 11 nguyên tắc.

Những nguyên tắc chung chỉ đạo hoạt động hệ thống giáo dục:

Để hệ thống giáo dục hoạt động có chất lượng và hiệu quả cần tuân theo những nguyên tắc sau đây:

1. Giáo dục phục vụ đường lối phát triển kinh tế – xã hội; Mọi hoạt động giáo dục đều phải hướng tới việc phục vụ sự phát triển kinh tế – xã hội (trong giai đoạn hiện nay là phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước).

2. Học đi đôi với hành, lý luận gắn liền với thực tiễn.

3. Giáo dục gắn với đời sống.

4. Đa dạng hóa giáo dục. Các hình thức tổ chức giáo dục phải đa dạng, phù hợp với đặc điểm kinh tế – xã hội, với truyền thống và điều kiện địa lý của địa phương, phù hợp với điều kiện đặc thù của các thành phần xã hội.

5. Xã hội hóa giáo dục.

6. Dân chủ hóa trong giáo dục.

7. Bình đẳng trong giáo dục.

8. Giáo dục thường xuyên, suốt đời.

Những nguyên tắc cụ thể chỉ đạo quá trình giáo dục nhân cách:

Về mục tiêu:

1. Bảo đảm tính toàn diện (đức, trí, thể, mỹ...) của sự phát triển nhân cách học sinh.

2. Bảo đảm sự hài hòa giữa học tập, nghỉ ngơi, vui chơi – giải trí, hoạt động xã hội và lao động sản xuất...

Về nội dung:

3. Nội dung học vấn phải bao gồm: hệ thống tri thức, kỹ

năng, phương pháp hoạt động sáng tạo và thái độ.

4. Bảo đảm tính dân tộc hiện đại, tính khoa học của nội dung học vấn.

5. Bảo đảm tính hệ thống và liên tục của quá trình dạy học – giáo dục.

6. Bảo đảm tính vừa sức, phù hợp với đặc điểm của lứa tuổi.

7. Bảo đảm tính vững chắc trong dạy học.

Về phương pháp:

8. Kết hợp hợp lý giữa trực quan và trừu tượng.

8. Phát huy tính tích cực, chủ động, độc lập, sáng tạo, phát huy sức mạnh nội sinh của người học.

Về tổ chức, quản lý:

10. Động viên học sinh tự tu dưỡng, rèn luyện, tự quản dưới sự hướng dẫn của thầy giáo.

11. Phối hợp chặt chẽ giữa hoạt động cá nhân và tập thể

Chương V
CÁC MÔ HÌNH GIÁO DỤC

Xây dựng các mô hình giáo dục là một công việc hết sức quan trọng của ngành giáo dục. Thực tiễn giáo dục dầu đa dạng và phong phú đến đâu cũng chỉ là sự cụ thể hóa những *mô hình lý thuyết* nhất định vào các điều kiện cụ thể. Các đơn vị anh hùng như: Bắc Lý, Cẩm Bình, Thanh niên lao động xã hội chủ nghĩa Hòa Bình... trước đây là những mô hình giáo dục đã được xây dựng trên cơ sở vận dụng các quan điểm của Đảng vào các điều kiện cụ thể.

Vì vậy, việc xây dựng các mô hình giáo dục phù hợp với yêu cầu phát triển kinh tế – xã hội phải được xem là một phương pháp quan trọng để cải tổ nhà trường, là việc làm thường xuyên của ngành giáo dục.

Để làm một công việc quan trọng như thế cần có sự đầu tư tập trung của các nhà nghiên cứu thuộc các ngành khoa học khác nhau, cần có sự tham gia tích cực của cán bộ giáo dục các cấp, các thầy giáo các miền của đất nước. Điều đó đòi hỏi phải thống nhất một số vấn đề lý luận cơ bản: làm rõ một số *khái niệm và phạm trù cần thiết*, xác định các bước chủ yếu của việc xây dựng một mô hình, hình thành *các nhiệm vụ và điều kiện* xây dựng mô hình, phát hiện động lực phát triển giáo dục và điều khiển nó theo phương án tối ưu v.v... Đó là các vấn đề có ý nghĩa lý luận và thực tiễn rất quan trọng.

I. MỘT VÀI KHÁI NIỆM VÀ PHẠM TRÙ CƠ BẢN

1. Khái niệm mô hình xuất hiện đã lâu trong lịch sử ngôn ngữ các nước và biến đổi theo thời gian; hiện nay có rất nhiều nghĩa, được hiểu tùy theo từng trường hợp.

Ở Việt Nam, khái niệm mô hình được hiểu theo các nghĩa: 1) Mẫu (chuẩn mực của sự hoàn thiện); 2) Mẫu (khuôn đúc); 3) Vật thực thu nhỏ hoặc phóng đại nhằm hỗ trợ cho quá trình nhận thức (thường dùng trong dạy học); 4) Người hoặc vật làm mẫu cho hoạ sĩ. Đây là các nghĩa thông thường gắn liền với mô hình vật chất.

Những năm gần đây, với sự vận dụng phương pháp mô hình vào quá trình nghiên cứu khoa học, khái niệm mô hình đã được mở rộng nhiều. Bên cạnh những mô hình vật chất, các mô hình lý thuyết đã được sử dụng ngày càng nhiều và càng có vị trí quan trọng trong việc nhận thức những thuộc tính bản chất của các hiện tượng và quá trình trừu tượng.

Có nhiều định nghĩa khác nhau về mô hình lý thuyết. Phân tích các chuyên khảo và các tài liệu khác nhau về vấn đề mô hình hóa có thể thấy mô hình lý thuyết là một khái niệm đang phát triển và phức tạp. Theo chúng tôi, có thể hiểu mô hình lý thuyết là *quan niệm về cấu trúc của một sự vật, hiện tượng hoặc quá trình nào đó.*

Một khái niệm phức tạp như thế khó có thể giới thiệu đầy đủ trong một định nghĩa ngắn gọn. Để hiểu khái niệm này một cách sâu sắc hơn, cần tìm hiểu các tính chất của mô hình lý thuyết.

2. Tính chất của mô hình lý thuyết

a) Tính chất quan trọng nhất là *tính đẳng cấu* giữa mô hình với đối tượng. Mọi người đều biết hai hệ thống vật chất

được gọi là đẳng cấu khi giữa chúng có sự tương ứng một – một về các phần tử và mối liên hệ. Tất nhiên các mô hình chỉ phản ánh những yếu tố và mối liên hệ cơ bản của các hiện tượng và quá trình mà nó mô tả. Nếu không có tính chất này thì không thể gọi là mô hình được.

b) Tính cơ bản: Khi mô hình hóa một hiện tượng hoặc quá trình nào đó, cần loại bỏ những cái thứ yếu, phụ thuộc, cần loại bỏ những yếu tố, mối liên hệ và thuộc tính cơ bản nhằm giới thiệu một bức tranh đơn giản nhất về thế giới hiện thực.

c) Tính lý tưởng của mô hình: Các mô hình lý thuyết được sáng tạo là để thỏa mãn nhu cầu cải tạo và biến đổi thực tiễn cho phù hợp với cuộc sống ngày càng cao của con người. Mô hình mới không phải là cái đã có trong thực tiễn mà lúc đầu mới được *hình thành trong đầu óc con người*, có tác dụng định hướng là *cái đích cần phải phấn đấu để đạt được trong quá trình phát triển*, vì vậy mô hình có tác dụng *chỉ đạo hướng dẫn* hoạt động thực tiễn. Tính cách mạng và lý tưởng của mô hình chính là ở đó.

Lý tưởng và thực tiễn là hai tính chất đối lập nhau, nhưng giữa chúng có mối liên hệ nội tại. Lý tưởng được đề xuất trên cơ sở phân tích, khái quát các hiện tượng thực tiễn, là kết quả nhận thức vượt trước của con người đối với thực tiễn. Như vậy thực tiễn được bảo vệ, phát triển trong các mô hình lý thuyết. Nhìn chung, mô hình lý thuyết *không tồn tại nguyên dạng của nó trong thực tiễn*, chỉ một số yếu tố nào của nó được phản ánh trong thực tiễn mà thôi.

Mô hình càng khái quát thì phạm vi ứng dụng càng rộng (tính phổ biến càng lớn), nhưng vì tính trừu tượng cao của nó nên khi vận dụng sẽ gặp nhiều khó khăn. Vì vậy, cần bổ sung vào nhiều yếu tố và mối liên hệ mới (tính đặc thù) cho phù hợp với điều kiện và môi trường cụ thể.

d) Tính trực quan: Mô hình lý thuyết có thể giới thiệu bằng lời, bằng ký hiệu toán học hoặc bằng các mô hình hình học. Nhờ vậy, trong nhiều trường hợp nhận biết được cấu trúc của hiện tượng và quá trình nghiên cứu một cách trực quan.

3. Mô hình giáo dục gắn với kinh tế – xã hội

Khái niệm mô hình ở đây phải được hiểu là mô hình trừu tượng. Đây không phải là một vật, một cái gì cụ thể, ổn định mà là một hệ thống quan niệm về cấu trúc *hệ thống giáo dục gắn với kinh tế – xã hội ở các vùng* khác nhau của đất nước.

Cần nhấn mạnh rằng, đây là mô hình giáo dục, chứ không phải mô hình nhà trường; nghĩa là nó bao gồm *mô hình nhà trường và mô hình mạng lưới* (mô hình giáo dục theo địa bàn).

Khi xây dựng mô hình nhà trường ứng với một vùng kinh tế – xã hội nào đấy, cần chú ý các vấn đề cơ bản sau: a) mục đích dạy học– giáo dục (cụ thể hóa mục đích chung vào điều kiện riêng); b) nội dung; c) phương pháp; d) hình thức tổ chức; e) phương tiện; g) điều kiện (cơ sở vật chất, đội ngũ giáo viên, hệ thống quản lý, môi trường phát triển kinh tế – xã hội địa phương).

Lâu nay, các trường trong cả nước chỉ có một mục đích, một nội dung... Điều đó làm cho hoạt động của nhà trường xa rời thực tiễn. Việc xây dựng mô hình nhà trường gắn với sự phát triển kinh tế – xã hội địa phương sẽ làm thay đổi thực chất và bộ mặt nhà trường.

Về mặt thực tiễn, xây dựng những mô hình mới phức tạp ở chỗ giáo dục là một bộ phận của xã hội, liên hệ mật thiết với xã hội. Hiện nay, nhân dân ta đang tiến hành công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước trong điều kiện kinh tế thị trường. Vì vậy, các mô hình giáo dục phải điều chỉnh cho phù hợp với đặc điểm kinh tế – xã hội và phục vụ có hiệu quả sự phát triển

kinh tế – xã hội.

Nghiên cứu mô hình phát triển giáo dục gắn với kinh tế – xã hội không phải được bắt đầu từ số không. Nền giáo dục Việt Nam đã có một quá trình lâu dài xây dựng nhà trường theo nguyên lý giáo dục của Đảng "... nhà trường gắn với xã hội". Chúng ta sẽ giải quyết những vấn đề hiện nay trên cơ sở kế thừa những thành tựu và kinh nghiệm đã có chú ý đến những đổi mới đang bao trùm toàn bộ đường lối kinh tế – xã hội của Đảng.

Để xây dựng có hiệu quả mô hình giáo dục gắn với kinh tế – xã hội, cần lưu ý một số điểm sau:

a) Nhà trường gắn với xã hội qua các *yếu tố của quá trình dạy học – giáo dục*. Trước hết là *mục đích, nội dung, phương pháp và hệ thống*...; gắn nhà trường với xã hội phải đưa đến nâng chất lượng và hiệu quả đào tạo.

b) Phải phù hợp với *chức năng nhiệm vụ* của nhà trường. Trong xã hội hiện đại, khi mà giáo dục đã trở thành phổ cập, chức năng xã hội của nhà trường phải được mở rộng nhiều. Nhà trường không những chỉ tác động đến cấu trúc thượng tầng, mà còn phải tham gia trực tiếp vào việc phát triển kinh tế – xã hội. Nếu không mở rộng chức năng của nhà trường đến một mức độ nào đó thì nhà trường không thể thỏa mãn được các yêu cầu xã hội.

c) Gắn nhà trường với kinh tế – xã hội, một mặt phải *bảo đảm quyền tự chủ cho các trường* trong việc điều chỉnh quá trình dạy học giáo dục phù hợp với đặc điểm cụ thể của địa phương; mặt khác, phải *bảo đảm sự chỉ đạo thống nhất* trong cả nước. Cái đặc thù của địa phương phải là sự cụ thể hóa cái chung, mà không đối lập với nó.

d) Để xây dựng được mô hình nhà trường gắn với kinh tế – xã hội phải tiến hành quá trình *dân chủ hóa sâu rộng* trong

nhà trường, nhằm phát huy trí sáng tạo của mọi thành viên vào việc thực hiện công tác này.

4. Phương pháp mô hình hóa

Nghiên cứu mối quan hệ giữa nhận thức và thực tiễn trong lịch sử phát triển khoa học của loài người, khoa học hiện đại nhận xét rằng: "Khoa học đã trải qua hai giai đoạn phát triển cơ bản". Lúc đầu thực tiễn đi trước khoa học: con người biết đi tắt từ lâu trước khi nhà khoa học kết luận đường thẳng là ngắn nhất; nước được dẫn từ cao xuống thấp rồi sau đó mới có nguyên tắc bình thông nhau... Ở giai đoạn này, phương pháp quy nạp giữ địa vị chủ yếu trong nghiên cứu khoa học. Các phát minh lớn của loài người lúc đó phần lớn đi theo con đường quy nạp.

Khoa học ngày càng phát triển, con người không chỉ phát hiện những cái đã có trong tự nhiên, mà bằng trí tưởng tượng sáng tạo của mình con người đã thiết kế xây dựng những mô hình mới chưa có trong thực tiễn. Các phương pháp *suy diễn, mô hình hóa* v.v... dần dần đóng vai trò quan trọng trong nghiên cứu khoa học và trở thành *phương pháp đặc trưng* cho khoa học hiện đại.

Chúng ta đang xây dựng một xã hội mới, một nền giáo dục mới, chưa từng có trong lịch sử dân tộc. Việc sử dụng phương pháp mô hình để giải quyết các vấn đề giáo dục là một việc làm hoàn toàn phù hợp với thời đại và có ý nghĩa phương pháp luận rất quan trọng. Nó sẽ là một trong những công cụ hữu hiệu giúp chúng ta tiến lên phía trước.

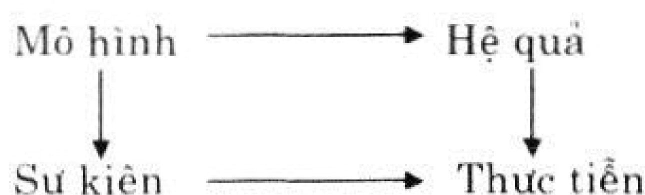
Xây dựng mô hình phát triển giáo dục cho cả nước là một công việc to lớn, lâu dài và phức tạp, đòi hỏi sự chỉ đạo tập trung, một kế hoạch dài hơn và sự huy động lực lượng ở quy mô toàn xã hội. Vì vậy, vận động lực lượng học sinh, giáo viên, cán bộ các ngành, các cấp tham gia xây dựng mô hình giáo dục

là hoàn toàn đúng đắn. Nhưng để làm tốt công tác này phải có bản thiết kế tổng thể mang tính khoa học. Trong trường hợp ngược lại, không những không đạt được mục đích, mà còn gây lãng phí lớn và sự suy thoái sẽ là hậu quả không tránh khỏi.

II. QUY TRÌNH TÌM KIẾM CÁC MÔ HÌNH PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC

1. Một số vấn đề chung

Làm thế nào để xây dựng được mô hình mới là vấn đề có ý nghĩa thực tiễn rất quan trọng. Nghiên cứu tiểu sử và hồi kí của các nhà khoa học vĩ đại nhất, khoa học hiện đại đã nêu lên quy trình tổng quát của quá trình sáng tạo như sau:



Trong quy trình này, giai đoạn *đề xuất mô hình* là khó khăn, phức tạp nhất, thể hiện cao nhất năng lực sáng tạo của con người.

Vận dụng sơ đồ trên vào hoạt động cụ thể có thể nêu lên quy trình xây dựng mô hình giáo dục gồm các nhiệm vụ chủ yếu sau đây:

- Quan sát, mô tả sự kiện, chú ý đến sự kiện mới có ảnh hưởng trực tiếp đến mục đích.

- Phân tích, phân loại, hệ thống hóa các sự kiện và số liệu đã quan sát, thu thập được, phát hiện những yếu tố và mối liên hệ đáng lẽ phải có.

- Đề xuất mô hình hoặc một mặt nào đó của mô hình.

- Vận dụng mô hình vào việc cải tạo thực tiễn để xác định tính đúng đắn của nó.

2. Các bước cơ bản của việc tìm kiếm các mô hình trường phổ thông

Bước 1: Phát hiện *các hiện tượng mới tích cực*. Việc đầu tiên là phát hiện được những *nhân tố mới* trong giáo dục. Những đơn vị tiên tiến, mà ở môi trường bình thường nhưng đang vươn lên trong những điều kiện mới và có ảnh hưởng quan trọng tới việc nâng cao chất lượng, nghĩa là đã tiến hành có kết quả những việc sau:

– Trang bị cho học sinh *hệ thống* kiến thức, kỹ năng và kỹ xảo bền vững và có *hệ thống.*

– Rèn luyện tính năng động, sáng tạo cho học sinh.

– Rèn luyện, tu dưỡng đạo đức học sinh đạt kết quả tốt.

– Chuẩn bị tốt cho học sinh vào cuộc sống: có thái độ tích cực đối với sự phát triển kinh tế – văn hóa địa phương, sẵn sàng lao động cải tạo quê hương, có sự chuẩn bị nghề nghiệp và năng lực tổ chức quản lý cần thiết để xây dựng cho mình một cuộc sống ấm no, hạnh phúc và góp phần xây dựng quê hương giàu mạnh.

– Giải quyết tốt vấn đề đời sống vật chất và tinh thần của giáo viên...

Hiện nay mục đích, nội dung, hệ thống, tiêu chuẩn đánh giá cũ vẫn tồn tại. Nhiều cái mới còn bị che lấp bởi các quan điểm cũ hoặc chưa được hình thành và phát triển đầy đủ. Vì vậy, việc phát hiện những nhân tố mới đa dạng, phản ánh được các mặt khác nhau của mô hình mới là điều phải đặt ra.

Bước 2: Khảo sát các đơn vị đã được lựa chọn.

a) Điều tra, thu thập các số liệu về:

– Đặc điểm phát triển kinh tế – xã hội của địa phương, yêu cầu của xã hội đối với nhà trường trong giai đoạn hiện

nay. Tình hình phân bố học sinh tốt nghiệp, giáo dục có ảnh hưởng như thế nào đối với sự thay đổi thành phần cấu trúc lao động xã hội ở địa phương?

– Sự biến đổi tâm lý thanh niên trong việc lựa chọn ngành nghề trước đường lối đổi mới về kinh tế – xã hội của Đảng.

– Những chủ trương của nhà trường trong việc đổi mới *mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức, cơ sở vật chất, cải thiện đời sống giáo viên, điều kiện và môi trường dạy học và giáo dục.*

– Biện pháp thực hiện những việc đã làm.

– Kết quả.

b) Xử lý số liệu: Phân tích những ưu điểm, khuyết điểm; những thuận lợi, khó khăn; những mâu thuẫn tồn tại; những hiện tượng giả tạo; những cái cần phải có, cần bổ sung để nâng cao hiệu quả giáo dục.

c) Đề xuất những việc cần làm để hoàn thiện một mặt công tác hoặc toàn bộ quá trình giáo dục. Nêu những kiến nghị với cấp trên về quan điểm, đường lối, về thể chế, về mục tiêu, nội dung, phương pháp, tổ chức, v.v...

Bước 3: Các phòng, sở... khái quát các số liệu đã thu được ở các trường. Có thể gồm các bước sau đây:

– Phân loại các đơn vị theo đặc điểm kinh tế – xã hội.

– Khái quát hóa các vấn đề: mục đích, nội dung, phương pháp, hệ thống, điều kiện môi trường.

– Đề xuất các biện pháp hoàn thiện quá trình dạy học – giáo dục ở địa phương. Kiến nghị các vấn đề cần giải quyết.

3. Mô hình phát triển giáo dục theo địa bàn kinh tế – xã hội

Thời gian qua, chúng ta còn ít chú ý tới một loại mô hình

giáo dục khác liên quan chặt chẽ tới *mục tiêu hệ thống giáo dục*. Đó là mô hình phát triển giáo dục theo địa bàn kinh tế – xã hội. Không có loại mô hình này, không giải quyết được mối quan hệ giữa số lượng và chất lượng, không xác định được tỷ trọng hợp lý giữa các loại hình nhà trường trong cùng một địa bàn và giữa các địa bàn kinh tế – xã hội khác nhau.

Nghiên cứu loại mô hình này có thể tiến hành theo quy trình sau:

Bước 1: Phát triển các địa bàn có nhiều nhân tố mới dựa vào một số đặc điểm cơ bản sau đây:

– Chất lượng và số lượng;

– Sự phân phối học sinh tốt nghiệp;

– Tác dụng của giáo dục đối với sự phát triển kinh tế–xã hội của địa phương.

Bước 2: Khảo sát các đơn vị đã được lựa chọn.

a) Điều tra:

– Đặc điểm kinh tế – xã hội của địa phương và của các vùng kinh tế cơ bản. Yêu cầu chung và yêu cầu của từng vùng đối với giáo dục.

– Tình hình phân bố học sinh tốt nghiệp. Ảnh hưởng của giáo dục đối với sự thay đổi cấu trúc lao động xã hội tại địa phương. Tâm lý thanh niên và nhân dân trong việc chọn nghề.

– Những chủ trương, biện pháp, những việc đã làm và kết quả về các vấn đề sau:

+ Đổi mới hệ thống các loại hình nhà trường trên địa bàn kinh tế – xã hội. Nếu địa bàn nghiên cứu là một huyện thì hệ thống các loại hình nhà trường sẽ hình thành là *cấu trúc nhiều tầng*. Ở một số huyện các phòng giáo dục hiện đang chỉ đạo theo 3 tầng sau đây: cấu trúc các loại hình nhà trường ở một

xã; cấu trúc các loại hình nhà trường theo các vùng kinh tế – xã hội (vùng lúa, vùng bán sơn địa, vùng kinh tế biển, vùng kinh tế rừng); cấu trúc các loại hình nhà trường ở một huyện.

+ Bộ máy chỉ đạo giáo dục tại một huyện.

+ Đào tạo, bồi dưỡng, chăm lo đời sống vật chất và tinh thần cho giáo viên.

+ Cơ sở vật chất cho giáo dục.

+ Mối quan hệ giữa giáo dục với các cơ quan đoàn thể, các cơ sở sản xuất địa phương.

b) Xử lý số liệu: (như mục II.2. bước 2 điểm b).

Bước 3: (như mục II.2. bước 3).

III. CÁC NHIỆM VỤ VÀ ĐIỀU KIỆN ĐỂ XÂY DỰNG CÁC MÔ HÌNH GIÁO DỤC

Việc xây dựng các mô hình giáo dục là một hoạt động sáng tạo có ý nghĩa lý thuyết và thực tiễn rất quan trọng và là một công việc khó khăn phức tạp. Sau đây là những công việc cơ bản và quan trọng nhất:

1. Nghiên cứu lý luận

Để xây dựng mô hình mới, song song với việc tổng kết kinh nghiệm cần đẩy mạnh nghiên cứu lý luận trong đó mục đích, nội dung, hệ thống... là các vấn đề quan trọng nhất.

Nói đến mô hình, trước hết phải nói đến mục đích, vì mỗi mô hình được xây dựng nhằm giải quyết một mục đích riêng. Hiện nay, mục đích giáo dục của chúng ta là *đào tạo con người phát triển toàn diện*. Đó cũng là ước mơ của loài người, được hình thành dưới chế độ nô lệ, phát triển dưới chế độ phong kiến, tư bản và xã hội chủ nghĩa.

Nhưng con người toàn diện Việt Nam hiện nay, trong điều

kiện công nghiệp hóa, hiện đại hóa, chuẩn bị đưa đất nước bước vào thế kỷ XXI phải bảo đảm những tiêu chuẩn gì?

Đó là điều mà hiện nay các công trình khoa học cấp Quốc gia, cấp Bộ và các địa phương đang quan tâm nghiên cứu.

Để gắn nhà trường với xã hội, không những phải điều chỉnh mục tiêu mà còn phải đổi mới *nội dung và hệ thống.*

Về *nội dung*, để gắn nhà trường với thực tiễn phát triển kinh tế – xã hội, việc cấp thiết nhất hiện nay là mềm hóa nội dung học vấn cho phù hợp với đặc điểm địa phương, trình độ học sinh và yêu cầu của thời đại về mặt lý luận, cần xác định nguyên tắc và quy trình mềm hóa nội dung và lựa chọn kiến thức.

Hệ thống nhà trường của ta hiện nay rất đơn điệu. Việc chuẩn bị cho học sinh vào cuộc sống còn nhiều tồn tại và yếu kém. Trong tương lai, để gắn nhà trường với xã hội, cần đa dạng hóa loại hình trường lớp cho phù hợp với nhu cầu và tính đa dạng của thực tiễn.

Tóm lại, để gắn nhà trường với xã hội trước mắt, *cần đổi mới mục tiêu, mềm hóa nội dung và đa dạng hóa nhà trường.*

2. Cải tạo thực tiễn nhà trường

Song song với việc nghiên cứu lý luận, cần tích cực cải tạo thực tiễn nhà trường. Tìm những con đường mới để tiến lên phía trước là nỗi băn khoăn, là điều trăn trở thường xuyên của các trường tiên tiến, các đơn vị anh hùng. Vì vậy, họ rất nhạy bén trong việc tiếp thu cái mới. Lí luận trước hết cần tác động đến các đơn vị này để tạo ra những thành tựu mới, dần dần cải tạo nó theo hướng mô hình mới.

3. Tổ chức nghiên cứu

Vấn đề "xây dựng mô hình giáo dục gắn với kinh tế – xã

hội" có đối tượng rất rộng rãi, đòi hỏi một lực lượng nghiên cứu tương ứng, bao gồm các cơ quan trung ương và địa phương, kết hợp nghiên cứu lý thuyết với cải tạo thực tiễn.

Gần đây, do việc hình thành các đề tài cấp Nhà nước, cấp Bộ, sự phối hợp nghiên cứu giữa các cơ quan trung ương đã được đẩy mạnh. Viện khoa học giáo dục đã có mối quan hệ lâu dài, mật thiết với các đơn vị anh hùng các trường tiên tiến và các địa phương.

Tuy nhiên, để cho các mối liên hệ này có điều kiện phát triển tốt, *mục đích nghiên cứu, đặc biệt là tư tưởng khoa học* phải rõ ràng, kế hoạch công tác phải cụ thể, nhiệm vụ của từng bộ phận và cá nhân phải chính xác, bộ máy cần hết sức gọn nhẹ, năng động để bảo đảm tính hiệu quả của công việc.

Ngoài ra, cần hình thành các đề tài nhằm tổng kết các kinh nghiệm tiên tiến, xây dựng mô hình mới... từ các nguồn kinh phí địa phương. Điều đó sẽ làm cho công tác nghiên cứu các vấn đề giáo dục đa dạng, phong phú cập nhật thực tiễn và có hiệu quả hơn.

4. Động lực phát triển giáo dục

Động lực phát triển của một hệ thống là vấn đề lý luận và thực tiễn rất quan trọng mà lâu nay ít được quan tâm.

Trong giáo dục, xưa nay ta vẫn xem "*tinh thần yêu nghề yêu trẻ*" là một nguyên nhân nâng cao chất lượng, là một động lực của quá trình dạy học – giáo dục. Điều đó là đúng. Lương tâm nghề nghiệp đã và sẽ mãi mãi là nguồn động viên người thầy giáo vượt khó khăn, hoàn thành nhiệm vụ cao quý của mình. Nhưng có lẽ đó không phải là động lực duy nhất của quá trình dạy học – giáo dục, bởi vì nếu thế thì không giải thích được nhiều hiện tượng thực tiễn.

Vì vậy, có lẽ phải tìm những động lực khác gắn bó với

quyền lợi sống còn của giáo viên. Phải chăng *ích lợi vật chất, cạnh tranh* là một động lực trong giáo dục.

Hiện tượng cạnh tranh là có thật và chúng ta đã thấy trong các trường dân lập, các lớp dạy thêm. Ở đó người thầy phải thường xuyên cải tiến nội dung, phương pháp, lên lớp đúng giờ, kỷ cương nghiêm chỉnh. Nếu không học sinh sẽ bỏ học hoặc mời giáo viên khác. Đó là một hiện tượng lành mạnh và nếu chấp nhận nó như một quy luật, một động lực của quá trình dạy học thì cần nghiên cứu, vận dụng.

Hiện nay, một số trường tiên tiến đã áp dụng các hình thức khoán khác nhau. Có thể xem đó là một động lực không? Việc đưa khoán vào nhà trường đã làm nảy nở nhiều quy trình đánh giá mới, rất tỉ mỉ. Cán bộ quản lý các trường, các phòng đang hết sức quan tâm tới vấn đề này.

Như vậy, *vấn đề động lực xã hội của quá trình dạy học, giáo dục* đang được đặt ra trong khuôn khổ nghiên cứu mô hình nhà trường mới.

Chương VI
PHƯƠNG PHÁP TIẾP CẬN GIÁ TRỊ

Về mặt phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu, các môn khoa học xã hội và nhân văn cũng như khoa học giáo dục trong những năm gần đây có một hiện tượng đáng lưu ý là "*phương pháp tiếp cận giá trị*" được sử dụng khá rộng rãi. Vì vậy, việc tìm hiểu, nghiên cứu và ứng dụng phương pháp tiếp cận giá trị vào thực tiễn là hết sức cần thiết nhằm góp phần nâng cao chất lượng nghiên cứu và cải tạo thực tiễn nhà trường.

I. KHÁI NIỆM GIÁ TRỊ, ĐỊNH HƯỚNG GIÁ TRỊ VÀ PHƯƠNG PHÁP TIẾP CẬN GIÁ TRỊ

1. Giá trị

Thuật ngữ giá trị đã có từ thời cổ đại, nhưng từ nửa sau thế kỷ thứ XIX mới được dùng như một khái niệm khoa học và được sử dụng rộng rãi trong triết học, xã hội học, tâm lý học, đạo đức học, mỹ học, kinh tế học...Tuy nhiên, ở các nước Xã hội chủ nghĩa trong thời kỳ bao cấp, hầu như chỉ đề cập đến khái niệm giá cả, giá thành, mà ít sử dụng khái niệm giá trị trong đời sống và hầu như không sử dụng *phương pháp tiếp cận giá trị* trong nghiên cứu khoa học.

Ở Việt Nam ý tưởng sử dụng phương pháp tiếp cận giá trị trong nghiên cứu tâm lý học đã được đề xuất từ năm 1978. Nhưng đến thời kỳ "đổi mới", nước ta chuyển từ nền kinh tế

bao cấp sang nền kinh tế thị trường, quy luật giá trị trở thành quy luật đặc thù và mở rộng ảnh hưởng của nó trong đời sống kinh tế – xã hội, thì phương pháp tiếp cận giá trị mới có điều kiện sử dụng rộng rãi trong nghiên cứu khoa học, đặc biệt là trong khoa học xã hội.

Có nhiều định nghĩa khác nhau về khái niệm *giá trị thông thường có thể hiểu giá trị là cái đáng quí, cái cần thiết, có ích lợi, có ý nghĩa, thỏa mãn những nhu cầu về vật chất và tinh thần* của con người, của giai cấp, nhóm, xã hội nói chung.

Giá trị là một *phạm trù lịch sử*, thay đổi theo thời gian; là một phạm trù xã hội, phụ thuộc vào tính chất của dân tộc, tôn giáo, cộng đồng... Một hiện tượng, một sự vật... ở thời điểm này, dân tộc này thì có giá trị, nhưng ở một thời điểm khác, dân tộc khác, điều kiện khác... thì lại không còn giá trị nữa. Vì vậy, chỉ với một mục đích xác định thì mới xác định được giá trị và hệ thống giá trị tương ứng.

2. Định hướng giá trị

Cùng với khái niệm giá trị, người ta thường sử dụng khái niệm *định hướng giá trị.*

Khái niệm *định hướng giá trị* (ĐHGT) thường được hiểu theo hai nghĩa:

– Mỗi cá nhân hay cộng đồng nào đó *định hướng giá trị* cho mình có nghĩa là *lựa chọn cho mình* một giá trị hoặc hệ thống giá trị nào đấy.

– Mỗi cá nhân hay cộng đồng *định hướng giá trị* cho một người hay một tập thể nào đấy có nghĩa là *giáo dục giá trị.*

Trong thực tế, ĐHGT chỉ đạo hoạt động hàng ngày của con người nên có ý nghĩa hết sức quan trọng: biết được ĐHGT của người dân thì biết được *thái độ, hành vi* của họ.

Từ thời cổ đại, loài người đã thừa nhận hệ thống giá trị

(HTGT) *chân, thiện, mĩ*. Đến nay HTGT này, nhìn chung, vẫn được mọi người thừa nhận, tuy có sự khác nhau khá nhiều giữa các cộng đồng, quốc gia, dân tộc...

HTGT của Nho giáo là *Nhân, Trí, Dũng*.

Trong kháng chiến, Bác Hồ thường dạy: nhân, trí, dũng, liêm; cần, kiệm, liêm, chính; trung với nước, hiếu với dân... Như vậy *cái đức, cái thiện, lòng yêu dân, yêu nước* là cốt lõi trong thước đo giá trị của con người Việt Nam.

Ngày nay, ở các nước người ta đưa ra nhiều hệ thống giá trị khác nhau; từ những giá trị toàn nhân loại, giá trị của một dân tộc đến giá trị của một con người. Trong đó có khi lấy giá trị ảnh hưởng đến toàn nhân loại làm giá trị bao trùm như *hòa bình*, có khi lấy giá trị cá nhân như *tự do* là cơ bản.

UNESCO chia hệ thống giá trị làm 4 nhóm:

1. Các giá trị cốt lõi là: hòa bình, tự do, việc làm, gia đình, sức khỏe, an ninh, tự trọng, công lý, tình nghĩa, sống có mục đích, niềm tin, tự lập, nghề nghiệp, học vấn...

2. Các giá trị cơ bản là: sáng tạo, tình yêu, chân lý...

3. Các giá trị có ý nghĩa là: cuộc sống giàu sang, cái đẹp;

4. Các giá trị không đặc trưng là: địa vị xã hội.

Trong thời gian gần đây, vấn đề hệ thống giá trị và định hướng giá trị của người Việt Nam hiện nay được nhiều người nghiên cứu, tùy theo mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu, vấn đề này được nghiên cứu rất đa dạng, nhưng nhìn chung có hai hệ thống giá trị được nhiều người quan tâm.

a) Hệ thống giá trị truyền thống như

– Lòng yêu nước, tinh thần tự hào dân tộc, tự lực, tự cường...

– Nhân ái, tình nghĩa, thủy chung, vị tha, độ lượng...

– Hiếu học, thông minh, sáng tạo...

– Đoàn kết, cần kiệm, kiên trì, điềm đạm, cởi mở, lạc quan...

– Dũng cảm, kiên cường, bất khuất...

– Gắn bó với gia đình, quê hương...

– Thờ cúng tổ tiên, tôn trọng người già cả...

b) Hệ thống giá trị hiện đại đang hình thành

– Hòa bình, tự do, trật tự, an ninh tốt;

– Xã hội phồn vinh, thịnh vượng, văn minh, gia đình hạnh phúc, môi trường trong sạch, lành mạnh;

– Nhân ái, công bằng, bình đẳng, dân chủ, quyền con người, quyền công dân;

– Sức khỏe, học vấn, năng động, sáng tạo, tự lập;

– Chữ tín, tôn trọng lẫn nhau, chấp nhận cạnh tranh, nhạy cảm với cái mới, sẵn sàng tiếp thu cái mới, cần kiệm, kỷ luật;

– Tình yêu gia đình, dân tộc, Tổ quốc, hữu nghị giữa các dân tộc...

Nhìn chung, hệ thống giá trị hiện đại chú ý đến các mặt: *kinh tế, tư tưởng chính trị,đạo đức, nhân văn và văn hóa.*

3. Phương pháp tiếp cận giá trị

Phương pháp tiếp cận giá trị được đặt cơ sở trên khái niệm giá trị. Từ kinh nghiệm thực tiễn và nghiên cứu lý luận có thể hiểu: *Phương pháp tiếp cận giá trị trong khoa học xã hội và nhân văn là con đường tìm kiếm cách mô tả, giải thích, dự đoán và kiến nghị... Các vấn đề con người và xã hội thông qua nghiên cứu giá trị, định hướng giá trị, thang giá trị và chuẩn giá trị.*

II. CÁC CHỨC NĂNG CƠ BẢN CỦA PHƯƠNG PHÁP TIẾP CẬN GIÁ TRỊ (PPTCGT)

Phương pháp tiếp cận giá trị và những chức năng cơ bản sau đây:

1. Mô tả

Một công trình nghiên cứu nào cũng thường bắt đầu bằng việc nhận thức đối tượng, nghĩa là tìm hiểu bản chất và thực trạng của nó. Trong điều kiện đổi mới, sự thay đổi quan trọng trong HTGT xã hội kéo theo sự thay đổi về ĐHGT của mỗi người Việt Nam. Sự biến đổi này là *sâu sắc, mạnh mẽ, nhiều mặt và không đều*. Vì vậy, mô tả đúng thực trạng con người Việt Nam hiện nay có ý nghĩa quyết định sự thành công của quá trình nghiên cứu.

2. Giải thích

Trên cơ sở tìm hiểu, mô tả thực trạng PPTCGT có khả năng giải thích những nguyên nhân, những mâu thuẫn của các hiện tượng thực tiễn bằng cách phân tích, so sánh... các kết quả khảo sát, đối chiếu với các thang giá trị và chuẩn giá trị xã hội, so sánh kết quả khảo sát thực trạng của từng vùng, miền và các nhóm dân cư.

Trên cơ sở các kết quả điều tra, khảo sát có thể giải thích các hiện tượng không chỉ bằng lời, mà dùng cả các *biểu đồ, đồ thị* để mô tả một cách trực quan sự biến đổi ĐHGT của các tầng lớp dân cư và tại các vùng khác nhau của đất nước trong các giai đoạn, các thời kỳ lịch sử.

3. Cải tạo

PPTCGT thường không dừng lại ở chỗ mô tả và giải thích các vấn đề và hiện tượng về con người và xã hội, mà luôn luôn đề xuất những kiến nghị và giải pháp kèm theo nhằm giải

quyết các vấn đề đặt ra.

Trên cơ sở vận dụng PPTCGT có thể đề xuất một hệ thống kiến nghị nhằm cải tạo thực tiễn. Hệ thống kiến nghị này thường dựa trên những số liệu điều tra và khảo sát thực tiễn định hướng giá trị của các thành viên cộng đồng về các mặt khác nhau nên nói chung là phong phú và đa dạng, gắn bó với *quyền lợi và nghĩa vụ, với lợi ích cá nhân và cộng đồng, với hạnh phúc mỗi con người, mỗi gia đình và sự phồn vinh của đất nước, sự phát triển* toàn xã hội.

4. Dự báo

Dự báo về sự phát triển tương lai của ĐHGT, thang giá trị, thước đo giá trị... để từ đó điều khiển nền đạo đức xã hội là hết sức quan trọng và là một trong những chức năng của PPTCGT.

5. Định hướng, đánh giá

Khi nói vật này tốt vật kia xấu, có nghĩa là đã so sánh với nó một chuẩn mực nào đấy, nghĩa là đã thực hiện chức năng đánh giá. Đây là một chức năng đặc biệt chỉ có ở PPTCGT.

Từ thực tiễn *vận dụng PPTCGT* vào quá trình nghiên cứu các vấn đề khoa học xã hội và nhân văn, có thể hình dung đó là một hệ thống gồm hai tầng

– Tầng thứ nhất là một số phương pháp (PP) cụ thể, bao gồm những PP chủ yếu:

+ Các PP đo đạc, điều tra, khảo sát: test, anket, phỏng vấn; + PP tổng kết kinh nghiệm;

+ PP tổng luận – phân tích tư liệu;

+ Các PP lôgíc: phân tích – tổng hợp, quy nạp duy diễn, so sánh;

+ PP chuyên gia.

– Tầng thứ hai, một thành phần quan trọng của PPTCGT là hệ thống các kỹ thuật cụ thể:

+ Lập trình để xử lý các số liệu điều tra trên máy vi tính;

+ Sử dụng ma trận để xác định các vấn đề và đối tượng nghiên cứu;

+ Chọn mẫu điều tra...

Nói cách khác, nó cho phép cụ thể hóa khái niệm nhân cách vốn hết sức trừu tượng thông qua định hướng giá trị của con người, những tiêu chí về phẩm chất và năng lực cụ thể.

Như vậy, với các phép đo đạc xã hội định tính và định lượng cho phép xác định thuộc tính của từng con người, từ đó nêu lên những mô hình nhân cách một cách tương đối khách quan và chính xác.

Đặc biệt, khi hình thành những mô hình nhân cách đặc trưng cho một nhóm xã hội, nếu không dựa vào những số liệu điều tra cụ thể để khái quát và đề xuất thì rất dễ đơn giản hóa, rất *dễ hòa tan con người cá nhân trong con người xã hội*, khó tránh được những kết luận chủ quan, sai lầm, xa rời thực tiễn.

Chính ưu điểm đó đã làm cho PPTCGT được thừa nhận chung trong các nghiên cứu và được nhanh chóng áp dụng trong các công trình nghiên cứu khoa học xã hội và nhân văn trong thời gian gần đây.

III. VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP TIẾP CẬN GIÁ TRỊ VÀO VIỆC TÌM HIỂU ĐỊNH HƯỚNG GIÁ TRỊ CỦA THANH NIÊN VIỆT NAM TRONG THỜI KỲ ĐỔI MỚI

Khi nghiên cứu con người Việt Nam, người ta thường quan tâm tới vấn đề ĐHGT và xem đó như là một trong những vấn đề quan trọng nhất. ĐHGT phản ánh nhu cầu nguyện vọng

của con người, phản ánh những cái mà con người yêu thích và cho là quí giá. Mọi người đều cần có những hiểu biết về ĐHGT, vì trong thực tế, nó chỉ đạo sự suy nghĩ và hoạt động hàng ngày của con người. Nắm được ĐHGT con người sẽ dễ dàng hơn trong cách đối nhân xử thế và tổ chức, điều khiển các hoạt động cộng đồng và các nhóm xã hội.

1. *Một trong những đặc điểm nổi bật về ĐHGT của thanh niên Việt Nam trong thời kỳ đổi mới là đã có sự biến đổi nhiều mặt, mạnh mẽ và sâu sắc.*

Nhiều mặt: Cuộc điều tra tiến hành năm 1992 với 22 vấn đề và gần 300 câu hỏi về: lý tưởng, niềm tin của thanh niên; việc làm và nghề nghiệp; các loại hình văn hóa nghệ thuật yêu thích; tiêu chuẩn chọn người yêu; điều kiện xây dựng gia đình hạnh phúc, v.v... đã cho thấy ĐHGT của thanh niên đã thay đổi nhiều so với trước; nó diễn ra hầu như trên tất cả các lĩnh vực của đời sống xã hội.

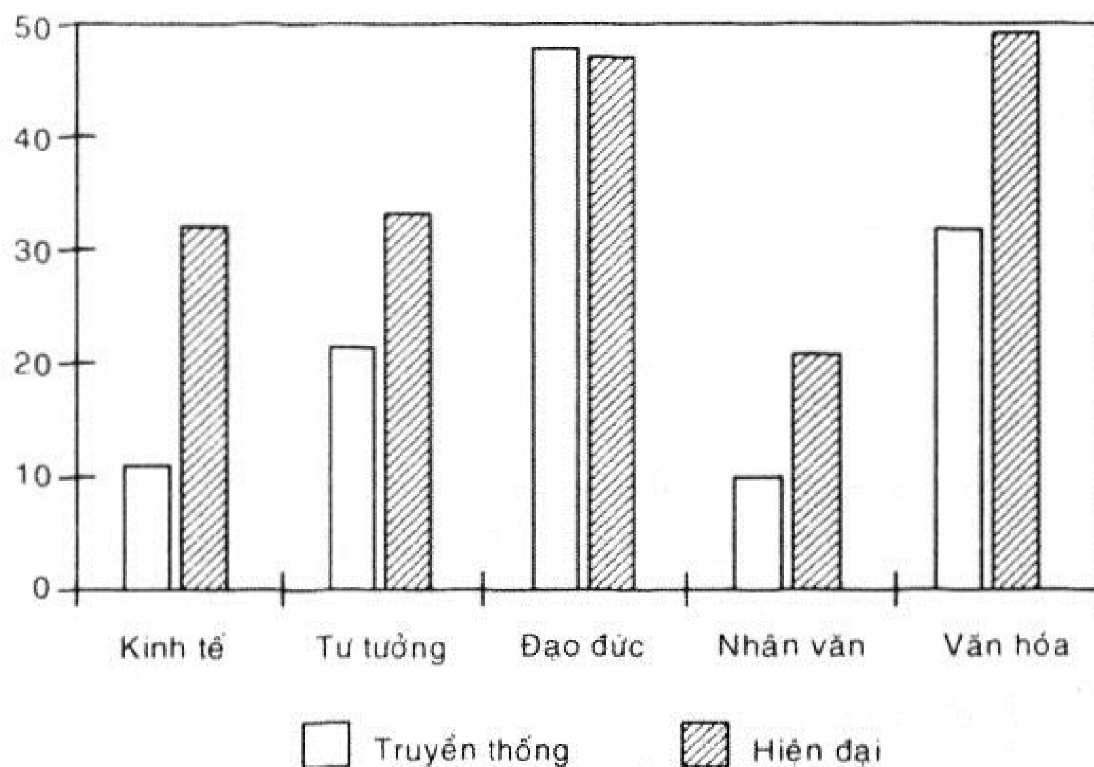
Mạnh mẽ: Sự biến đổi xảy ra nhanh chóng và khá lớn so với chuẩn giá trị (GT) xã hội thông thường trước đó. Ví dụ, trước kia một trong những tiêu chuẩn đầu tiên của việc chọn nghề là có chân trong biên chế nhà nước, nay thì thanh niên thích chọn những nghề có điều kiện phát triển, có thu nhập cao, phù hợp với khả năng...

Sâu sắc: Vì sự biến đổi ĐHGT trong thời kỳ đổi mới liên quan mật thiết đến những nhu cầu, nguyện vọng, ước mơ cơ bản và sâu xa nhất: đến tự do, hạnh phúc, đến đời sống vật chất và tinh thần của mỗi người, mỗi gia đình và toàn xã hội.

Kết quả điều tra khảo sát ở các miền khác nhau của đất nước với số lượng tương đối lớn (4.400 phiếu) và xử lý trên máy vi tính đã cho thấy bức tranh chung về sự biến đổi ĐHGT của thanh niên Việt Nam về các mặt kinh tế, tư tưởng, chính trị, đạo đức, nhân văn và văn hóa trước và sau năm 1986 (Đại hội

VI Đảng cộng sản Việt Nam) như sau:

Sự biến động chung của định hướng giá trị:



Bức tranh trên đây cho thấy: các GT kinh tế, tư tưởng chính trị, văn hóa đều tăng lên trong thời kỳ đổi mới, GT đạo đức tuy có giảm so với trước, nhưng vẫn còn giữ vị trí cao trong bậc thang GT xã hội.

2. *Thời gian qua đã có nhiều cuộc điều tra, khảo sát nhằm xác định những GT cao nhất được thanh niên lựa chọn trong thời kỳ đổi mới*, nhưng kết quả thu được chỉ thống nhất trên những nét đại thể. Theo những kết quả khảo sát của chúng tôi năm 1992 với 1500 phiếu thì thanh niên đang hướng tới những GT sau đây:

– Việc làm và nghề nghiệp;

– Học tập và phát triển tài năng;

– Lý tưởng, niềm tin;

– Chống tiêu cực và tệ nạn xã hội (tham nhũng, bạo lực, xì ke, ma túy, mại dâm...);

– Tình yêu hôn nhân gia đình;

– Sản xuất, kinh doanh giỏi.

Việc làm và nghề nghiệp đang nổi lên như một trong những mối quan tâm hàng đầu của thanh niên. Điều đó phản ánh thực trạng khó khăn của nền kinh tế – xã hội của đất nước sau một thời gian chiến tranh kéo dài, số thanh niên đặc biệt là học sinh, sinh viên tốt nghiệp, không có công ăn việc làm là rất lớn.

Việc học tập, phát triển tài năng cũng là một GT được xếp thứ bậc cao. Thanh niên lo học vi tính, ngoại ngữ, học nhiều nghề, nhiều bằng đại học, tích cực chuẩn bị hành trang để bước vào cuộc sống cạnh tranh trong điều kiện kinh tế thị trường. Đó là điều không có trong thời kỳ bao cấp.

Một số GT cơ bản như sáng tạo, tình yêu, chân lý, cái đẹp, làm giàu... chưa có vị trí cao trong bậc thang GT như một số dân tộc khác (Ấn Độ, Đài Loan, Philippines...) là điều cần quan tâm.

Qua điều tra khảo sát có thể thấy thanh niên lựa chọn nghề theo các GT sau:

– Có thu nhập cao:	70,0%;
– Phù hợp với sức khỏe và trình độ:	67,2%;
– Phù hợp với sở thích cá nhân:	66,3%;
– Có điều kiện chăm sóc gia đình:	64,2%;
– Có điều kiện phát triển năng lực:	62,8%;
– Được xã hội coi trọng:	62,7%;
– Được bảo đảm, ổn định, yên tâm suốt đời:	60,0%;

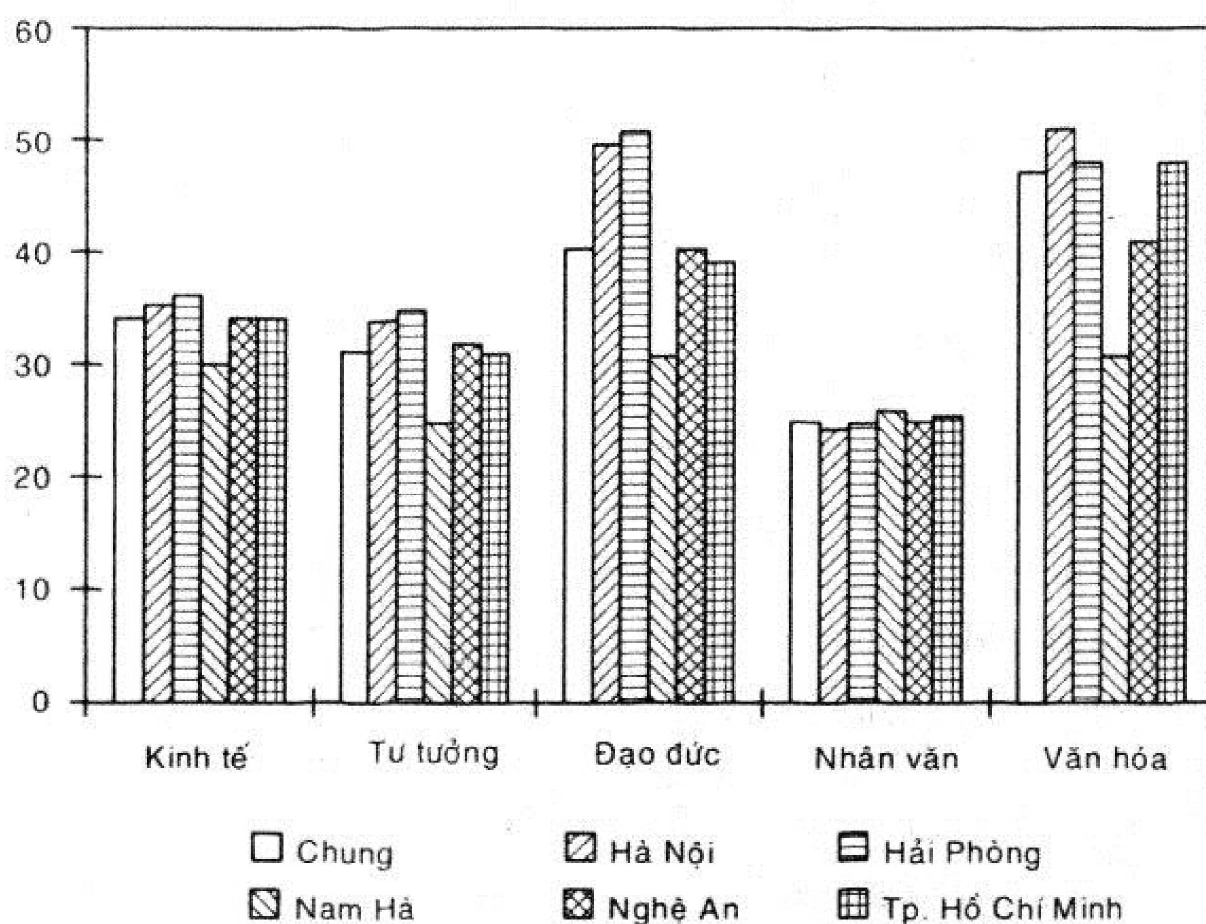
– Có thể giúp ích cho mọi người: 57,8%;

– Có điều kiện học lên: 56,8%.

Kết quả trên đây cho thấy khi lựa chọn nghề đa số thanh niên Việt Nam đã có một cách nhìn khá toàn diện: mặc dầu coi trọng mặt kinh tế, nhưng không xem thường các mặt đạo đức, văn hóa, nhân văn, chú ý đến sự phát triển năng lực bản thân trong tương lai.

3. *Giữa các vùng kinh tế xã hội, ĐHGT của thanh niên cũng có sự khác biệt*. Điều đó có thể mô tả qua bức tranh chung dưới đây:

So sánh biến động định hướng giá trị
của các vùng địa lý trong nước



4. *Kết quả điều tra khảo sát cũng cho thấy sự khác biệt khá lớn về ĐHGT giữa các tầng lớp thanh niên khác.* Chẳng hạn, nhu cầu về văn hóa nghệ thuật ở thanh niên sinh viên so với thanh niên nói chung như sau: Phim tâm lý xã hội: 70,4% TNSV thích so với tỷ lệ này ở thanh niên nói chung là 61,7%; Ca nhạc Việt Nam: 23,5/35,9%; Cải lương: 17,3/35%; Dạ hội TN: 29,8/33,8%; Ca nhạc quốc tế: 54,8/20,7%; Phim chiến tranh cách mạng: 3,2/11,5%; Dân ca: 12,6/13,9%, Phim kiếm hiệp: 4,4/4,5%.

5. *Những mặt tích cực và tồn tại.* Dựa vào các số liệu điều tra, khảo sát, có thể nêu lên một số điểm sau đây:

Mặt tích cực:

– Nhìn chung thanh niên Việt Nam đã *nhanh chóng, nhạy bén* điều chỉnh ĐHGT của mình cho phù hợp với đổi mới; chấp nhận cạnh tranh, chấp nhận rủi ro, mạo hiểm, chấp nhận sự phân hóa giàu nghèo... chấp nhận những điều kiện hòa nhập, đổi mới.

– *Nhận thức được những mặt tốt* của kinh tế thị trường và chính sách mở cửa, đồng thời thấy được và đề phòng những mặt tiêu cực mà chúng có thể đem lại.

– *Có ý chí vượt qua mọi thử thách khó khăn* xây dựng đất nước trong điều kiện mới.

– *Coi trọng những GT truyền thống* như: yêu nước, đoàn kết, tình nghĩa, thủy chung, hiếu học, cần kiệm... coi trọng gia đình, cộng đồng...

Những tồn tại:

– *Chưa coi trọng chữ tín*, chưa chú ý đúng mức đến việc làm ăn lâu bền, mà còn hiện tượng ăn xổi, đánh quả, quảng cáo liều, chào hàng tốt bán hàng xấu...

– *Thiếu ý thức và thói quen chấp hành nội quy kỷ luật,*

trong nhiều trường hợp còn làm theo số đông; chặt cây làm nhà trái phép, lấn chiếm đất công, họp chợ trên đường...

– *Sùng ngoại*, bắt chước lối sống nước ngoài... học tập khoa học, công nghệ của các nước phát triển, nhưng vẫn phải giữ vững, phát huy những GT đạo đức, lối sống tốt đẹp của dân tộc.

– *Cần chống tham nhũng và các tệ nạn xã hội* đang lan rộng ở những vùng kinh tế thị trường phát triển.

– Chống hiện tượng *xa hoa, lãng phí*...

6. Từ sự quan sát thực tiễn và nghiên cứu xu thế phát triển của thời đại, chúng tôi xin nêu lên một số *dự báo về sự biến đổi ĐHGT* của thanh niên trong tương lai:

– Một số phẩm chất đã nảy sinh trong điều kiện kinh tế thị trường như: tính năng động, tính tích cực học tập, dám chấp nhận cạnh tranh, biết tính toán lỗ lãi, tích cực chuẩn bị bước vào cuộc sống và tham gia các hoạt động kinh tế – xã hội sẽ ngày càng được phát triển và củng cố.

– Từ con người giản dị, chịu đựng gian khổ, ít đòi hỏi... trong tương lai sẽ có xu hướng *tăng lên những nhu cầu vật chất và tinh thần* theo sự phát triển của đất nước.

– *Về quan hệ giữa cá nhân và tập thể*, có thể sẽ phát triển theo hướng coi trọng lợi ích cá nhân, coi nhẹ lợi ích tập thể, cộng đồng. Cần theo dõi và điều chỉnh sao cho các mặt này không đối lập nhau: phát triển lợi ích cá nhân trên cơ sở đem lại lợi ích cho cộng đồng.

– *Về quan hệ giữa vật chất và tinh thần*: từ con người hướng đến hoài bão, lý tưởng, đến những GT nội tâm, GT tinh thần... đang có xu thế hướng đến sự giàu sang, hưởng thụ những khoái cảm vật chất, thực dụng, bề ngoài...

– *Về quan hệ giữa dân tộc và quốc tế*: cần đề phòng xu hướng sùng ngoại, coi nhẹ những giá trị của địa phương, dân tộc.

– *Về quan hệ giữa cổ truyền và hiện đại*: cần coi trọng vai trò khoa học kỹ thuật nhưng đồng thời phải coi trọng vai trò con người, những truyền thống tốt đẹp về đạo đức lối sống của dân tộc.

– *Về quan hệ giữa trước mắt và lâu dài*: có xu thế hướng đến những cái gì trước mắt, thực dụng, bề ngoài, mà coi nhẹ những GT bản chất, vĩnh cửu, trường tồn. Đó là những vấn đề đang vận động, phát triển theo chiều hướng phức tạp, cần theo dõi và điều chỉnh kịp thời nhằm phát triển những mặt tích cực, hạn chế mặt tiêu cực.

PHẦN II
NHỮNG VẤN ĐỀ DẠY HỌC

Chương VII
NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG CỦA LÝ LUẬN DẠY HỌC HIỆN ĐẠI

Trong gia đình, mỗi chúng ta đều phải dạy dỗ con em, trong tập thể phải thường xuyên giúp đỡ nhau rèn luyện, phấn đấu vươn lên và phải không ngừng tu dưỡng bản thân mình, nên những tri thức chung về dạy học – giáo dục là cần thiết cho mọi thành viên xã hội để thực hiện chức năng làm cha, làm mẹ, làm thầy mà mọi người đều có.

Đối với các thầy giáo, với các sinh viên sư phạm, những tri thức về dạy học là công cụ hành nghề, gắn liền với hoạt động hàng ngày, với kết quả lao động của họ, nên có một ý nghĩa hết sức quan trọng.

Sau đây chúng ta sẽ tìm hiểu một số vấn đề chung làm cơ sở cho việc nghiên cứu vấn đề này.

I. ĐỐI TƯỢNG CỦA LÝ LUẬN DẠY HỌC

1. Đến nay mọi người đều thừa nhận đối tượng của lý luận dạy học (LLDH) là *quá trình dạy học*, một bộ phận của giáo dục học. Nó sẽ nghiên cứu hoạt động *dạy* và *học* của thầy giáo

và học sinh như một phần của thực tiễn. Như vậy nó sẽ nghiên cứu những vấn đề sau:

– *Những vấn đề chung:*

+ Vị trí, vai trò của dạy học trong hệ thống giáo dục;

+ Chức năng, nhiệm vụ của dạy học;

+ Cấu trúc của quá trình dạy học;

+ Các quy luật, các mâu thuẫn và động lực dạy học;

+ Quan hệ giữa LLDH đại cương và LLDH bộ môn.

– *Những vấn đề cụ thể:*

+ Mục đích dạy học;

+ Nội dung dạy học;

+ Phương pháp dạy học;

+ Phương tiện dạy học;

+ Các hình thức tổ chức dạy học;

+ Kiểm tra và đánh giá kết quả.

Ngoài ra có một số vấn đề rất cần thiết cho việc nâng cao chất lượng dạy học như tích cực hóa quá trình dạy học, dạy học và giáo dục, dạy học và phát triển, dạy học sáng tạo v.v... cũng cần được nghiên cứu.

2. Các vấn đề nêu ra trên đây tuy đã cho thấy đối tượng nghiên cứu của quá trình dạy học là khá phong phú, nhưng khi vận dụng vào thực tiễn thì hết sức đa dạng và phức tạp vì 2 lý do:

a) Quá trình dạy học diễn ra *trong những thời gian rất khác nhau*. Nó có thể là một giờ lên lớp, có thể là một năm học, một cấp học, suốt thời gian phổ thông (12 năm) hoặc lâu hơn nữa.

b) Quá trình dạy học diễn ra trong những không gian rất khác nhau: một lớp học, một cấp học, một trường học, trong một huyện, một tỉnh hoặc trên toàn quốc.

Như vậy, nếu vận dụng các vấn đề trên vào những khoảng thời gian và không gian khác nhau, thì đối tượng LLDH là vô cùng rộng lớn: từ những vấn đề dạy học nảy sinh trong một giờ lên lớp đến những chiến lược dạy học của một địa phương hoặc cả nước.

Cho đến nay những tri thức về LLDH được giới thiệu trong các tài liệu giáo khoa chỉ giới hạn trong giờ lên lớp. Thực tế cuộc sống đòi hỏi phải mở rộng nhiều hệ thống tri thức LLDH hiện nay. Có thể nêu lên một số vấn đề cấp thiết:

– *Về vĩ mô*: Những tri thức cần thiết cho việc *xây dựng* chiến lược dạy học, các *mô hình dạy học hiện đại*, quan hệ giữa dạy học và sự phát triển kinh tế – xã hội.

– *Về vi mô*: Các vấn đề ứng dụng LLDH đại cương vào các hoạt động, các quy trình cụ thể. Ví dụ, quy trình lựa chọn và xác định mục tiêu, nội dung, phương pháp, kiểm tra đánh giá..., quy trình chuẩn đoán năng lực và khả năng phát triển của trẻ, quy trình phát huy tính độc lập, sáng tạo...

Ngoài ra việc đưa các thành tựu về KHKT vào giáo dục như vi tính, các phương tiện kỹ thuật hiện đại vào dạy học là những phương hướng rất quan trọng để nâng cao chất lượng dạy học.

II. CHỨC NĂNG VÀ NHIỆM VỤ DẠY HỌC

1. Phân tích khái quát chức năng, nhiệm vụ của dạy học

Dạy học là một hoạt động nhiều mặt, phức tạp. Vì vậy cần tìm hiểu chức năng, nhiệm vụ của nó, hình thành những định

hướng chung trước khi nghiên cứu những vấn đề cụ thể. Điều đó dễ dàng giúp người thầy hướng vào mục đích chung trong suốt quá trình hoạt động lâu dài của mình, tránh hiện tượng tản mạn trong quá trình hoạt động cụ thể.

Mọi người đều rõ, các nhà tư tưởng và sư phạm thời cổ đại đã từng mơ ước đào tạo thế hệ trẻ trở thành những con người phát triển toàn diện. Tư tưởng này đã được phát triển trong thời kỳ văn hóa Phục hưng, được phản ánh trong mô hình của Mác về con người trong chủ nghĩa cộng sản và phát triển đến ngày nay.

Đào tạo con người phát triển toàn diện cũng là mơ ước của các nhà tư tưởng và sư phạm Việt Nam trong nhiều thế kỷ qua. Đó là con người "văn võ song toàn", con người đầy đủ các mặt "đức tài" (phẩm chất và năng lực).

Nếu năng lực là khái niệm biểu thị mối quan hệ giữa người và công việc, phẩm chất là khái niệm mô tả thái độ giữa người và người, người và thế giới thì một con người có đủ phẩm chất và năng lực cũng có thể xem là toàn diện. Một con người như thế có khả năng hoàn thành mọi nhiệm vụ mà xã hội giao cho và sống lành mạnh, hạnh phúc trong cộng đồng.

Để đào tạo được con người có phẩm chất và năng lực thỏa mãn yêu cầu xã hội, dạy học phải thực hiện những chức năng, nhiệm vụ gì?

a) Trước hết phải cung cấp cho học sinh một hệ thống *kiến thức, kỹ năng và kỹ xảo* phù hợp với yêu cầu của xã hội hiện đại. Đó là một phần những kinh nghiệm xã hội mà loài người đã tích lũy được qua nhiều thế kỷ đang lưu tồn trong kho tàng văn hóa nhân loại. Việc tiếp thu những hệ thống tri thức và kinh nghiệm này nếu được tổ chức hợp lý sẽ làm phát triển những năng lực bẩm sinh trong mỗi con người. Đó là chức năng giáo dưỡng của dạy học.

b) Dạy học có nhiệm vụ hình thành ở các em những *quan điểm, thái độ, niềm tin* đối với các phạm trù đạo đức, lao động, thẩm mỹ, thể dục... và đối với thế giới nhằm phát triển những *phẩm chất tốt đẹp* trong mỗi con người. Đó là chức năng *giáo dục* của dạy học.

c) Ngoài hai chức năng giáo dưỡng và giáo dục, trong các tài liệu sư phạm thường nói nhiều đến chức năng *phát triển*. Nhưng sự phát triển trí tuệ, tình cảm, ý chí, thể lực... không thể đứng độc lập mà luôn gắn liền và thường là kết quả của hai chức năng kia.

Ba chức năng giáo dưỡng, giáo dục và phát triển của dạy học chỉ có vẻ rõ ràng khi phân tích lý thuyết, trong thực tế chúng quyện vào nhau, khó lòng tách ra được. Ví dụ, khi giới thiệu một hiện tượng, một sự vật hoặc một quá trình nào đấy, thì các em sẽ có thái độ đối với chúng, dù chúng ta muốn hay không. Như vậy, chức năng giáo dưỡng luôn luôn kèm theo chức năng giáo dục. Còn phát triển thì thường là kết quả của quá trình giáo dưỡng và giáo dục lâu dài, khó lòng quan sát được kết quả rõ ràng trong một thời gian ngắn. Sau đây ta sẽ xem xét tỉ mỉ hơn mỗi chức năng của dạy học.

2. Chức năng giáo dưỡng

Có ý nghĩa *cơ bản và quyết định* nhất trong các chức năng của dạy học. Nội dung của nó là trang bị cho học sinh hệ thống *tri thức, kỹ năng và kỹ xảo*, cách vận dụng chúng để giải quyết các vấn đề thực tiễn và *phương pháp độc lập bổ sung kiến thức*.

Hệ thống tri thức là bộ phận quan trọng nhất của học vấn. Trong các trường phổ thông, hệ thống tri thức bao gồm các sự kiện khoa học cơ bản, các khái niệm, định lý, định luật, các phương pháp nhận thức... Chỉ nắm vững hệ thống tri thức mới có khả năng hình thành trong ý thức học sinh *bức tranh chân*

thực của thế giới, có *phương pháp đúng đắn* khi tham gia các hoạt động lý thuyết và thực tiễn.

Hệ thống kiến thức thường xuyên thay đổi và phát triển do luôn luôn có những phát minh khoa học mới, nhất là trong thời đại phát triển như vũ bão của khoa học và kỹ thuật hiện đại. Do đó, việc *lựa chọn và đổi mới hệ thống tri thức* ở các trường phổ thông trong giai đoạn hiện nay là điều rất quan trọng và phức tạp.

Kỹ năng và kỹ xảo là những yếu tố quan trọng khác của nội dung học vấn. Hai khái niệm này về bản chất khác nhau nhưng có mối liên hệ tương hỗ chặt chẽ với nhau.

Kỹ năng thường gọi là kiến thức trong hoạt động, vì nó luôn liên hệ với sự ứng dụng kiến thức. Tính khái quát là tính chất quan trọng nhất của kỹ năng. Nhờ vậy mà các nhiệm vụ đặt ra có thể giải quyết trong các điều kiện khác nhau. Mỗi kỹ năng bao gồm một *hệ thống thao tác trí tuệ và thực hành. Thực hiện trọn vẹn hệ thống thao tác này sẽ đảm bảo đạt được mục đích đặt ra*. Điều đáng chú ý là *sự thực hiện một kỹ năng luôn luôn được kiểm tra bằng ý thức*.

Khác với *kỹ năng, kỹ xảo là hoạt động lặp lại trong những điều kiện và môi trường không đổi, là hoạt động chính xác không phạm sai lầm do đã được thực hiện nhiều lần, đã trở thành tự động hóa*, và hầu như *không còn sự điều khiển của ý thức*. Vì vậy khi một hoạt động trở thành kỹ xảo thì sự hao tổn năng lượng trong quá trình hoạt động giảm đi nhiều, năng suất tăng lên mà người lao động không cảm thấy mệt mỏi.

Có nhiều loại kỹ năng, kỹ xảo: chung hay riêng, trí tuệ hoặc thực hành. Tùy vào đặc điểm nghề nghiệp mà mỗi người cần nắm vững những hệ thống kỹ năng và kỹ xảo khác nhau.

3. Chức năng giáo dục

Nội dung của chức năng giáo dục trước hết được thể hiện ở

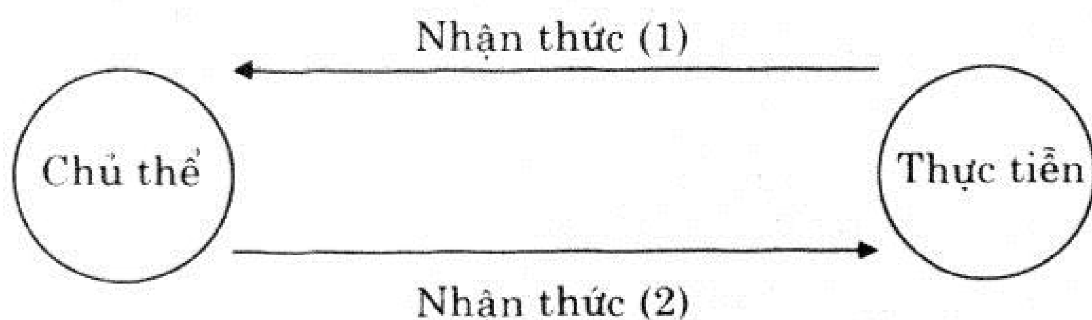
việc hình thành *thế giới quan khoa học* cho học sinh. Đó là một tập hợp các nguyên tắc, các quan điểm, niềm tin về các phạm trù khoa học, triết học, đạo đức, thẩm mỹ... liên quan mật thiết đến thái độ của con người với thực tiễn đến những phương hướng hoạt động và hành vi của họ trong xã hội.

Để hình thành thế giới quan cho học sinh, cần phải giải quyết những vấn đề cơ bản sau đây:

a) Trang bị *hệ thống tri thức* cho học sinh, bởi vì các quan điểm phản ánh cách nhìn của con người đối với bản chất của tự nhiên, xã hội... phải dựa trên những hiểu biết nhất định: các biểu tượng, khái niệm, phạm trù, quy luật, lý thuyết, tư tưởng.

b) Hình thành ở học sinh *niềm tin* về tính chân thực và hiệu quả của kiến thức. Đó là một vấn đề rất phức tạp. Từ thực tiễn nhà trường có thể thấy rằng, nhiều học sinh làm tốt các bài kiểm tra về lịch sử, vật lý, sinh vật... nhưng vẫn đều đặn đi lễ nhà thờ. Không ít em nói đúng và hay nhưng không làm như điều đã nói.

c) Hình thành thái độ lành mạnh đối với thực tiễn, quan điểm sống tích cực của nhân cách. Kiến thức, niềm tin, thái độ có mối liên hệ chặt chẽ nhưng giữa chúng có sự khác nhau về chất. Thật vậy, *kiến thức là kết quả của quá trình nhận thức*, là sự phản ánh thực tiễn trong vỏ não người. Nếu biểu diễn trên sơ đồ, thì chiều phản ánh được biểu thị bằng mũi tên 1.



Thái độ, *niềm tin, quan điểm sống tích cực* biểu thị mối quan hệ giữa người và thực tiễn. Trên sơ đồ, thái độ được biểu thị bằng mũi tên 2, đi ngược lại quá trình nhận thức.

Như vậy, kiến thức và thái độ có một hố sâu ngăn cách. Để giúp học sinh vượt qua được hố sâu này người thầy có một vai trò hết sức quan trọng: *bản thân niềm tin của người thầy vào tính chân thực của kiến thức là tấm gương cho học sinh và được truyền cho họ qua con đường giao tiếp.*

Khác với kiến thức, *niềm tin là một giá trị mới về chất,* chỉ nảy sinh trên cơ sở kết hợp giữa kiến thức, kỹ năng, ý chí và đặc biệt là *xúc cảm.* Vì vậy, trong quá trình dạy học cần đạt tới sự *xúc cảm là điều kiện cơ bản để đạt được niềm tin cá nhân.* Đó là điều rất quan trọng mà thầy giáo cần lưu ý.

Thái độ đối với thực tiễn là kết quả của sự kết hợp giữa kiến thức, niềm tin, ý chí, nhu cầu về quyền lợi của cá nhân và cộng đồng. Để phát triển được thái độ tích cực đối với thực tiễn, *hoạt động cần gắn với đời sống, hướng tới việc thỏa mãn những nhu cầu và nguyện vọng của các em.*

Chức năng giáo dục của dạy học không chỉ là quan tâm tới thế hệ hiện tại, mà còn hướng tới quá khứ và tương lai. Tấm gương các nhà sáng tạo, các bậc thiên tài, các vị anh hùng trong lịch sử, luôn luôn khơi động trong tâm hồn các em những xúc cảm lành mạnh, là cơ sở để hình thành ở các em lòng nhân ái, tính kiên trì, đức hy sinh, tinh thần tập thể.

Như vậy, giáo dưỡng và giáo dục, khoa học và đạo đức, năng lực và phẩm chất luôn gắn bó với nhau trong quá trình dạy học. Chủ tịch Hồ Chí Minh thường nói "dạy chữ, dạy người" là như thế.

4. Chức năng phát triển của dạy học

Vấn đề "dạy học và phát triển" đã được các nhà sư phạm

tiền bối bàn bạc nhiều, đã có nhiều công trình được công bố. Nhưng thuật ngữ " dạy học và phát triển" thì mới xuất hiện ở các tài liệu sư phạm trong thời gian gần đây. Điều đó chứng tỏ rằng, vấn đề phát triển trong dạy học đã được mọi người thừa nhận và có một ý nghĩa mới trong giai đoạn hiện nay.

Đó là kết quả của nhiều nguyên nhân. Trước hết, xã hội đòi hỏi giáo dục đưa đến sự phát triển nhân cách chứ không phải chỉ cung cấp kiến thức và kỹ năng. Đành rằng, việc cung cấp kiến thức, kỹ năng sẽ làm phát triển trí tuệ, tâm hồn, ý chí..., nhưng nếu trong quá trình dạy học không lấy sự phát triển làm mục đích thì chất lượng phát triển sẽ khác. Hai là, sự phát triển nhanh chóng của khoa học đòi hỏi mở rộng tầm hiểu biết của học sinh, nhưng sự tăng thời gian học ở nhà trường có giới hạn, vì vậy cần phát triển tiềm năng trí tuệ ở mỗi con người, làm cho họ có khả năng tự học tập, bồi dưỡng liên tục. Ba là, các công trình nghiên cứu về vấn đề này đã đạt được một số kết quả nhất định góp phần trả lời câu hỏi: "dạy thế nào thì đạt được sự phát triển tối ưu".

Quá trình phát triển nhân cách có một số đặc điểm sau đây mà người thầy cần tính toán đến khi dạy học.

a) Dạy học là một quá trình từ từ và liên tục. J.A.Komenxki đã nói "Mọi điều đều phải tiến hành theo một trình tự liên tục sao cho tất cả những điều có hôm nay phải củng cố cái hôm qua và mở ra con đường cho ngày mai".

b) Đây là một quá trình nhiều mặt: nhận thức, thẩm mỹ, tâm lý...

c) Sự phát triển nhân cách được đặc trưng bằng sự tăng dần về số lượng và sự nhảy vọt về chất các phẩm chất nhân cách.

d) Cũng như mọi thực tế sống khác, mâu thuẫn bản chất và nội tại là *nguồn gốc* của sự phát triển nhân cách. Ví dụ,

mâu thuẫn giữa những nhu cầu mới của trẻ và mức độ phát triển hiện có; giữa môi trường xã hội mới với những yêu cầu đặt ra và được trẻ chấp nhận với trình độ kỹ năng và kỹ xảo hiện có; những nhiệm vụ mới với phong cách tư duy và hành vi cũ.

e) Sự phát triển xảy ra không chỉ trong quá trình mà cả sau quá trình dạy học. Đó là *sự tự vận động có vai trò quyết định trong sự hình thành và phát triển nhân cách.*

g) Hiệu quả của những tác động bên ngoài đối với nhân cách phụ thuộc vào những *đặc điểm cá nhân* nghĩa là sự phát triển *lôgíc nội tại*. Cho nên, *cùng một tác động của nhà sư phạm* trong những điều kiện như nhau có thể có những *ảnh hưởng khác nhau đối với học sinh*. Như vậy, ảnh hưởng của môi trường bên ngoài đối với sự phát triển có mặt *khách quan* và *chủ quan* có mặt *tích cực* và *tiêu cực*.

h) Điều đáng chú ý là chức năng phát triển không tồn tại độc lập mà là hậu quả của chức năng giáo dưỡng và giáo dục. Nhưng tốc độ phát triển, tính đa dạng, chiều rộng và chiều sâu của nó phụ thuộc vào cách giáo dưỡng và giáo dục.

Trong những điều kiện nào thì dạy học đạt kết quả cao?

Chúng ta đã có dịp nêu lên một số kết quả nghiên cứu của các nhà tâm lý học xã hội Xô viết về mối quan hệ giữa dạy học và phát triển.

Kinh nghiệm dạy học nhiều thế kỷ cũng cho thấy rằng, *nội dung dạy học* giữ một vai trò quan trọng đặc biệt trong sự phát triển của học sinh. Dạy học phát triển nhân cách học sinh theo hướng nào và ở mức độ nào là phụ thuộc vào sự phong phú, độ tin cậy, tính hấp dẫn và chặt chẽ của tài liệu đến mức độ nào, hệ thống và tính liên tục của kiến thức như thế nào, giá trị tư tưởng và tính sống động của nó như thế nào, nó có phù hợp, hứng thú với học sinh không...?

Khi dạy học thầy giáo cần dành sự chú ý đặc biệt đến việc làm cho học sinh hiểu *cấu trúc nội dung*. Việc lĩnh hội cấu trúc nội dung không chỉ làm cho các em hiểu những thông tin chứa trong đó mà còn giúp các em nắm được những thao tác để lĩnh hội nội dung đó.

Sự phát triển nhân cách của học sinh nảy sinh trong quá trình hoạt động tích cực. Cho nên, nhiệm vụ của người thầy là làm trỗi dậy tính tích cực hoạt động của các em, phát hiện những mâu thuẫn, mài sắc chúng, kích thích động lực quá trình dạy học.

III. CƠ SỞ PHƯƠNG PHÁP LUẬN NGHIÊN CỨU LÝ LUẬN DẠY HỌC

Là một hệ thống những quan điểm, phương hướng, cấu trúc, lôgíc, cách thức và phương pháp nghiên cứu hoạt động dạy học nhằm đảm bảo tính hiệu quả của nó.

1. Những quan điểm chung

Phương pháp luận nghiên cứu LLDH có nhiều cấp độ. Cấp độ chung nhất là các quan điểm: thực tiễn, lịch sử, hệ thống.

1.1. Thực tiễn

Khi nghiên cứu các vấn đề dạy học phải xem xét vấn đề trong những hoàn cảnh, điều kiện cụ thể: từ mục đích, yêu cầu của dạy học đến nhu cầu, nguyện vọng, khả năng, đặc điểm của thầy và trò, những điều kiện làm việc cụ thể của họ cũng như không khí đạo đức, học tập của nhà trường và môi trường văn hóa xã hội mà nhà trường đang hoạt động.

Nếu không chú ý tới những vấn đề này, không thể tiến hành dạy học có hiệu quả.

1.2. Lịch sử

Dạy học là một hoạt động xuất hiện rất sớm, từ buổi bình minh của loài người. Nó luôn luôn là trung tâm, chú ý của các vị lãnh đạo quốc gia cũng như mọi thành viên xã hội. Nó có bề dày lịch sử và truyền thống lâu đời. Việc dạy học hiện nay phải thừa kế và phát triển những truyền thống tốt đẹp của lịch sử và vận dụng nó vào điều kiện hiện nay.

Đáng lưu ý là LLDH hiện nay đã vi phạm nghiêm trọng *tính lịch sử*. Kinh nghiệm dạy học mấy nghìn năm đã không được khai thác tốt, nhiều lúc hầu như bị bỏ quên đi. Nhiều tư tưởng lớn của Khổng Tử, của Komenxky và những người thầy vĩ đại khác của nhân loại trong lĩnh vực dạy học thời gian qua đã không được khai thác tốt, không được coi trọng và phát triển trong điều kiện mới mà chỉ điểm qua trong các giáo trình như một việc làm không thể thiếu. Gần đây, một vài trường có nêu khẩu hiệu "Tiên học lễ, hậu học văn" được nhiều người khen ngợi và có cảm giác như là một cái gì rất mới.

Những tư tưởng lớn về:

– Vị trí của con người trong sự phát triển của thế giới.

– Quan hệ giữa con người và tự nhiên.

– Quan hệ giữa con người và loài người.

– *Các nguyên tắc dạy học phát triển*: Học một biết mười...

– *Mối quan hệ thầy trò:*

\+ Muốn sang thì bắc cầu kiều,
Muốn con hay chữ phải yêu mến thầy.

\+ Không thầy đố mày làm nên.

\+ Học thầy không tày học bạn...

– *Mối quan hệ giữa môi trường và dạy học giáo dục*

+ Gần mực thì đen, gần đèn thì rạng

+ Ở bầu thì tròn, ở ống thì dài...

– *Mục tiêu giáo dục:*

+ Nhân, trí, dũng: Nhân, trí, dũng, liêm (Bác Hồ).

+ Nhân, nghĩa, lễ, trí, tín

+ Công, dung, ngôn, hạnh

+ Trung quân, ái quốc

+ Trung với nước, hiếu với dân (Bác Hồ).

– *Quá trình tự giáo dục:*

+ Tu thân, tề gia, trị quốc, bình thiên hạ.

Đó là những bài học lớn rất quí giá đối với LLDH, cần được nghiên cứu khai thác và phát triển tốt trong điều kiện dạy học hiện đại.

1.3. Hệ thống

Khi nghiên cứu LLDH cần xem xét các vấn đề trong mối quan hệ tương hỗ giữa các yếu tố trong hệ thống dạy học và ảnh hưởng của môi trường bên ngoài đối với hệ thống cũng như hiện tượng mà chúng ta nghiên cứu.

Tiếp cận vấn đề nghiên cứu theo quan điểm hệ thống cho phép chúng ta nhìn vấn đề dưới dạng tổng quát toàn diện, do đó mà tránh được những sai lầm do xem xét vấn đề một cách cục bộ, phiến diện.

Tuy nhiên, điều quan trọng ở đây là khi giải quyết một vấn đề nhất định, phải xác định thật đúng nó nằm trong hệ thống nào, chịu tương tác của những yếu tố nào. Vì ảnh hưởng của một yếu tố này, đến yếu tố khác chỉ nảy sinh khi giữa chúng có mối quan hệ, và chất lượng của ảnh hưởng phụ thuộc vào chất lượng của các mối quan hệ và vị trí của nó trong hệ thống.

2. Những quan điểm cụ thể

Khi nghiên cứu LLDH, các quan điểm sau đây có ảnh hưởng cụ thể, trực tiếp tới các vấn đề nghiên cứu.

2.1. Nhân cách

LLDH nghiên cứu vấn đề dạy dỗ con người nên tiếp cận quan điểm nhân cách là thích hợp, cần xem xét con người như là một bộ phận của tự nhiên và xã hội, chịu ảnh hưởng của mọi quy luật tự nhiên và xã hội. Ví dụ: nóng, lạnh, mưa, bão..., tầng ôzôn bị thủng ảnh hưởng đến từng con người. Ngược lại con người phá hoại môi trường, sự cân bằng sinh thái đều có ảnh hưởng đến Trái Đất và loài người.

Con người có mặt di truyền, sinh lý và tâm lý... Ví dụ, con người có khỏe mạnh hay không, tầm vóc to hay nhỏ, da đen hay trắng, đều có tính kế thừa, có chịu ảnh hưởng của tổ tiên, ông bà, cha mẹ, được di truyền và chọn lọc, biến dị qua nhiều đời. Mỗi người đều có những đặc điểm riêng về sinh lý và tâm lý (cảm giác, tri giác, trí nhớ, tưởng tượng, tư duy...), đều có những nhu cầu, hứng thú, nguyện vọng ước mơ, hoài bão riêng, có những đặc điểm riêng về *trí tuệ, tâm hồn và ý chí.*

Mỗi người đều là sản phẩm của xã hội mà nó tồn tại và phát triển, "là tổng hòa của các mối quan hệ xã hội".

Và vì vậy, khi dạy dỗ, giáo dục con người phải thấy nó chịu tác động của rất nhiều quy luật, rất nhiều mối quan hệ. Điều đáng chú ý là ảnh hưởng của mỗi yếu tố đến nhân cách không như nhau và tùy thuộc vào vị thế và *chất lượng của các mối quan hệ.*

2.2. Hoạt động

Phải chú ý đến mục đích, nhu cầu, động cơ, hứng thú, lợi ích của người học, khi xây dựng, thiết kế quá trình dạy học.

Có những nhu cầu, hứng thú lợi ích vật chất và tinh thần.

Có những nhu cầu, hứng thú trước mắt và lâu dài.

Đó là những vấn đề cần lưu ý khi dạy học.

2.3. Giá trị

Giá trị là tất cả những cái gì có ý nghĩa đối với xã hội, tập thể và cá nhân, phản ánh mối quan hệ chủ thể – khách thể, được đánh giá xuất phát từ những điều kiện xã hội – lịch sử cụ thể và phụ thuộc vào trình độ phát triển của nhân cách.

Có những giá trị vật chất và tinh thần, giá trị chung và riêng, có những giá trị kinh tế, tư tưởng, chính trị, đạo đức, nhân văn và văn hóa...

Khi đã được nhận thức, đánh giá và chọn lựa, giá trị trở thành một trong những *động lực* thúc đẩy con người đi theo một xu hướng nhất định.

Về một mặt nào đó có thể hiểu dạy học về thực chất là hình thành ở học sinh một *hệ thống giá trị* thích hợp với yêu cầu của xã hội và cuộc sống.

Chương VIII
BẢN CHẤT CỦA QUÁ TRÌNH DẠY HỌC

Mỗi một chúng ta ít nhiều đều đã tìm hiểu và tham gia vào quá trình dạy học (QTDH). Nhưng liệu đã mấy ai hiểu được sâu sắc "bản chất của nó". Đó là một trong những vấn đề quan trọng nhất của LLDH, vì nó liên quan mật thiết tới vấn đề nhận thức và cải tạo thực tiễn nhà trường.

Mọi người đều rõ bản chất của sự vật, một quá trình mà nội dung bên trong của nó, bao gồm cấu trúc, tính chất, mối quan hệ quy luật giữa các yếu tố của nó. Sau đây ta sẽ lần lượt nghiên cứu cấu trúc, tính chất, các quy luật v.v... của dạy học.

I. CẤU TRÚC CỦA QUÁ TRÌNH DẠY HỌC (QTDH)

Trong các tài liệu sư phạm hiện nay đã trình bày nhiều quan niệm khác nhau về cấu trúc QTDH. Nhìn chung, có thể phân thành hai loại: một loại giới thiệu mặt nội dung của dạy học (cấu trúc vi mô); một loại giới thiệu mặt quá trình của nó (cấu trúc vĩ mô hay lôgíc QTDH). Nắm vững hai loại cấu trúc này có khả năng hình dung một bức tranh tổng quát của dạy học.

1. Cấu trúc mặt nội dung của dạy học

Quan sát bề ngoài một QTDH bất kì đều thấy nó bao gồm 3 yếu tố: nội dung dạy học, hoạt động của thầy giáo, hoạt động của học sinh. Không có 3 yếu tố cơ bản này thì QTDH không thể xảy ra.

Hoạt động nào cũng có *mục đích*, cần sử dụng những *phương tiện* nhất định và cuối cùng sẽ đạt được những *kết quả*.

Tóm lại, xét về nội dung, một QTDH được tạo thành từ các yếu tố: mục đích, nội dung, thầy và hoạt động dạy (phương pháp và hình thức), trò và hoạt động học (phương pháp và hình thức), phương tiện và kết quả.

Tất cả những yếu tố này tồn tại trong mối liên hệ hữu cơ chặt chẽ. Toàn bộ hệ thống được đặt trong môi trường kinh tế – xã hội. Môi trường này có ảnh hưởng rất sâu sắc đến QTDH. Trước hết, nó tác động tới mục tiêu. Tùy từng thời kỳ lịch sử, nó đòi hỏi nhà trường đào tạo những con người có phẩm chất và năng lực nhất định, phù hợp với sự phát triển xã hội. Điều đó làm thay đổi mục tiêu giáo dục, nội dung, phương pháp... và các yếu tố khác của hệ thống xét ở tầng bậc *vĩ mô*.

Ngoài ra, cần chú ý đến môi trường cụ thể, môi trường *vi mô*, đó là những đặc điểm, điều kiện phát triển kinh tế – xã hội của gia đình, của địa phương có ảnh hưởng trực tiếp đến khả năng và điều kiện hoạt động thực tế của thầy và trò.

Cần nhấn mạnh rằng, trong cấu trúc của QTDH, mối quan hệ giữa mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện, kết quả liên kết với nhau rất chặt chẽ. Ở đâu và bất kì lúc nào hễ QTDH diễn ra là cấu trúc ấy được hình thành. Tuy nhiên, mối liên hệ giữa các yếu tố trong cấu trúc này khá trừu tượng, không phơi bày ra trong không gian nên không dễ dàng quan sát.

Trong cấu trúc này, người thầy giáo được hiểu theo một nghĩa rộng rãi: từ các nhà chiến lược, các nhà khoa học đến những thầy giáo bình thường, là những người đại diện cho xã hội biên soạn và truyền đạt hệ thống tri thức và kinh nghiệm xã hội cho thế hệ đang lớn lên.

2. Cấu trúc mặt quá trình dạy học

Ngoài cấu trúc trên, dạy học còn có thể giới thiệu trong một dạng khác diễn biến theo thời gian, mô tả những hoạt động giáo dục, dạy học và kết quả cụ thể, vì vậy mà có ý nghĩa rất quan trọng. Cấu trúc của quá trình này bao gồm các bước cơ bản sau đây:

– Kích thích động cơ;

– Tổ chức hoạt động;

– Kiểm tra và đánh giá kết quả;

Hệ thống này cũng hướng tới mục đích đặt ra và nằm trong môi trường kinh tế – xã hội.

Cần nhấn mạnh rằng, mặt nội dung và mặt quá trình của dạy học liên hệ với nhau rất chặt chẽ. Nội dung chỉ tồn tại trong quá trình.

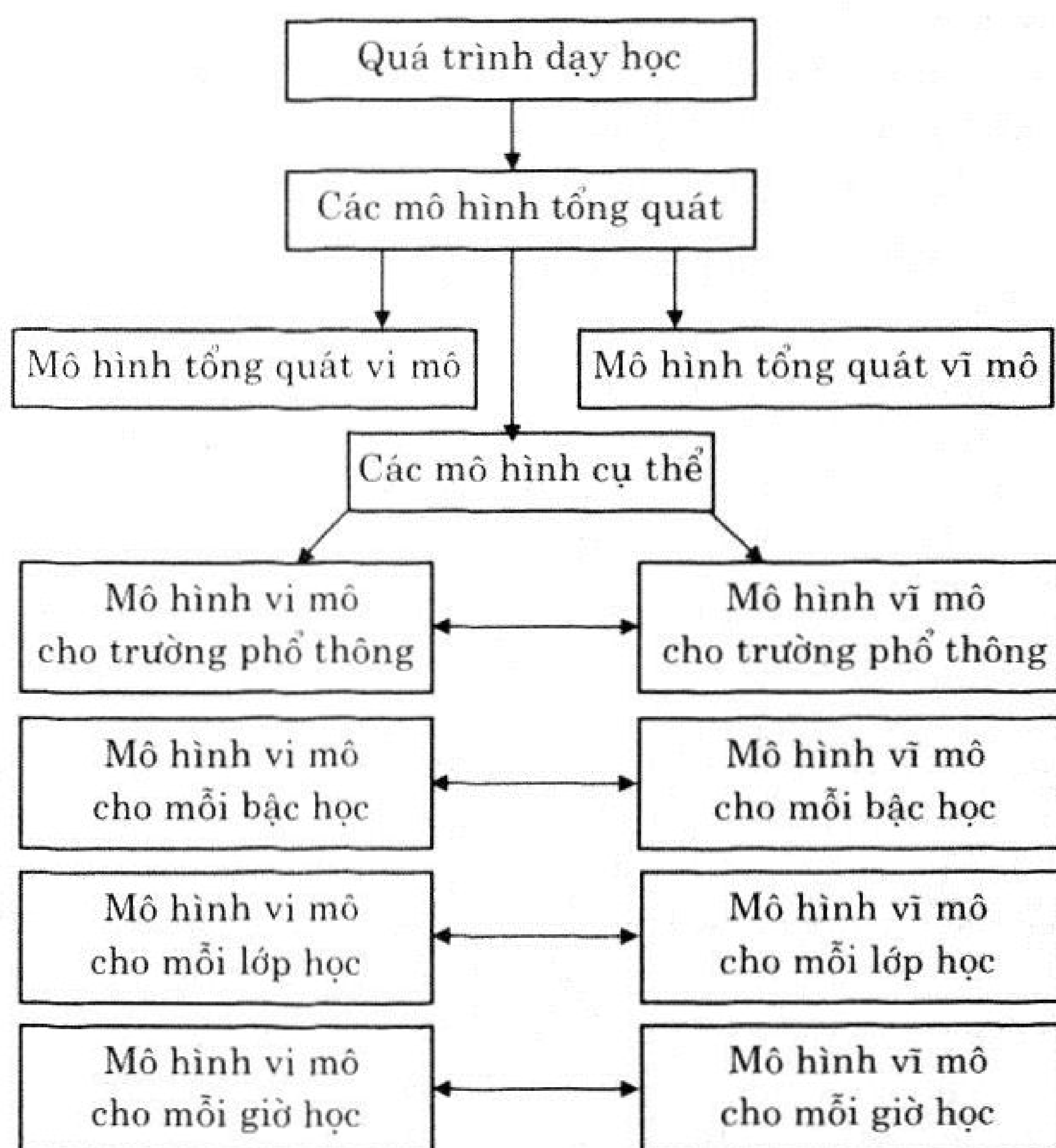
Xưa kia, khi nhà trường còn ít, thầy giáo là người xác định mục đích, nội dung, đồng thời cũng là người trực tiếp điều khiển QTDH. Dần dần, do sự phát triển của nhà trường, trong giáo dục có sự phân chia lại lao động xã hội: việc biên soạn nội dung (chương trình, sách giáo khoa) là công việc của các nhà khoa học, các cán bộ chuyên môn của Bộ, Sở... còn việc dạy học (mặt quá trình) thì lại do các thầy giáo đảm nhiệm. Vì vậy mà mặt nội dung và mặt quá trình hình như được tách ra. *Đảm bảo tính thống nhất* giữa mặt nội dung và mặt quá trình trong điều kiện này nhằm nâng cao hiệu quả dạy học là điều rất quan trọng.

3. Mô hình tổng quát của QTDH

Hiện nay trong các tài liệu sư phạm ta thường gặp nhiều mô hình dạy học khác nhau: một số mô tả mặt nội dung của dạy học, một số mô tả mặt quá trình của nó, một số giới thiệu các mô hình cụ thể, một số giới thiệu các mô hình khái quát.

Việc tồn tại nhiều mô hình dạy học chứng tỏ rằng, dạy học là một hiện tượng xã hội phức tạp và nhiều mặt. Vì vậy, không thể giới thiệu QTDH bằng một mô hình, mà phải dùng một tập hợp mô hình, trong đó mỗi mô hình mô tả một mặt, một thuộc tính nào đó của nó.

Nếu chú ý tới mặt nội dung, mặt quá trình và hệ thống dạy học phổ thông hiện hành, có thể mô tả QTDH bằng sơ đồ khái quát sau đây:



II. CÁC TÍNH CHẤT CỦA QTDH

Ta đã rõ dạy học là một hiện tượng xã hội lâu dài, nhiều mặt và phức tạp. Ta cũng đã tìm hiểu cấu trúc của nó, nhưng tính chất bên trong của dạy học là gì ?

Nhiều nhà giáo dục đã nghiên cứu tính chất của dạy học qua các mặt: nhận thức luận, tâm lý học và điều khiển học... Nhìn nhận hiện tượng dạy học trên nhiều mặt như vậy sẽ cho ta một biểu tượng hoàn chỉnh về nó, giúp ta nhận thức và giải quyết các vấn đề lý thuyết và thực tiễn nhà trường đúng đắn hơn, tránh được những sai lầm, lệch lạc, những thái độ cực đoan trong khi giải quyết các vấn đề cụ thể nhằm nâng cao chất lượng nhà trường.

1. QTDH là một quá trình nhận thức

QTDH,trước hết, phải xem là một quá trình nhận thức. Mọi người đều rõ mục đích của dạy học là làm cho các em lĩnh hội được những kinh nghiệm xã hội mà loài người đã tích lũy được qua nhiều thế kỉ. Quá trình nhận thức học tập có những đặc điểm đáng lưu ý sau đây:

– Đó là sự phản ánh các hiện tượng thực tiễn, nhưng nhận thức không phải là phép phản xạ gương, phản xạ giản đơn, nghĩa là phản ánh tất cả những hiện tượng như cái gương chiếu lại những gì đứng trước nó. Đây là sự phản ánh *tích cực và chọn lọc*. Qua quá trình phản ánh, chủ thể phải tiến hành những hoạt động phân tích và tổng hợp tích cực để phát hiện được bản chất của hiện tượng. *Chỉ những gì liên quan đến nhu cầu, hứng thú, đến hoạt động hiện tại và sự phát triển tương lai của cá nhân mới được chọn lọc và phản ánh.*

– Sự phản ánh của con người mang tính *vượt trước*, nghĩa là con người có thể tưởng tượng ra hình ảnh những hiện tượng sự vật chưa tồn tại trong thực tế. Đó là cơ sở tâm lý của sự

sáng tạo ra cái mới.

– Cơ chế của quá trình nhận thức đã được V.I.Lê nin nêu lên trong một số công thức nổi tiếng: "Từ trực quan sinh động đến tư duy trừu tượng, rồi từ tư duy trừu tượng trở về thực tiễn". Điều đáng lưu ý là nhận thức học tập của học sinh là nhận thức những cái mà nhân loại đã biết, nên con người (thầy giáo) có thể biên soạn tài liệu để hướng dẫn quá trình nhận thức của học sinh theo một trình tự khác với quá trình mà loài người đã tìm kiếm ra. Trong nhận thức học tập, tùy thuộc vào đặc điểm tài liệu, khả năng và điều kiện học tập thực tế của giáo viên và học sinh mà thầy giáo giới thiệu tài liệu từ cụ thể đến trừu tượng hay từ trừu tượng tới cụ thể. Trong dạy học, cảm tính, lý tính, thực tiễn luôn luôn quyện chặt với nhau mà không bắt buộc vận động theo một chiều nào chặt chẽ.

– Quá trình vận động từ không có kiến thức đến có kiến thức là một quá trình vận động biện chứng đầy mâu thuẫn. *Nguồn gốc, cơ chế và khuynh hướng* của quá trình này cũng như mọi quá trình vận động của thế giới hiện thực được phản ánh trong các quy luật của duy vật biện chứng. Những đặc điểm trên đây của quá trình học tập nhận thức cần được vận dụng khi chuẩn bị nội dung, phương pháp và các yếu tố khác của QTDH.

2. QTDH là một quá trình tâm lý

Trong những năm gần đây, tâm lý học đã dành sự chú ý lớn cho "dạy học phát triển" và đã đưa đến những kết luận sau đây:

– Dạy học phải đi trước phát triển. Điều đó có nghĩa là dạy học phải tiến hành trong điều kiện dự kiến được mức độ phát triển của học sinh cao hơn hiện tại. L.X.Vưgotski cho rằng, cần tiến hành dạy học trong quá trình phát triển gần của nó. Như

vậy, dạy học không bị động chờ đợi sự phát triển, mà ngược lại thúc đẩy sự phát triển các chức năng tâm lý.

– Quá trình phát triển không diễn ra như nhau, mà ở mỗi lứa tuổi có một hoạt động chủ đạo tương ứng. Ở các lớp mẫu giáo thì chủ yếu là vui chơi, ở lớp nhỏ thì học tập; đối với học sinh trung học cần có các hoạt động xã hội công ích, học tập, tham gia nghệ thuật và thể thao.

– Bên cạnh hoạt động, giao tiếp là con đường khác để hình thành nhân cách.

+ L.V.Dan–cốp cho rằng, trí tuệ của học sinh sẽ phát triển khi:

a) Dạy học ở mức độ khó khăn cao.

b) Nhịp độ học nhanh.

c) Coi trọng vai trò chủ đạo của kiến thức lý thuyết.

d) Trẻ em ý thức được công việc của mình và học tập với tinh thần tự giác.

Thực nghiệm đã xác nhận: "Các em cảm thấy hài lòng vì lao động trí tuệ căng thẳng, sung sướng vì làm được những bài tập khó, vì đang tiến tới một cái gì mới mẻ".

+ D.B.Elconin, V.V.Đavưđôp đã nghiên cứu tiềm năng phát triển trí tuệ ở học sinh các lớp nhỏ và tìm biện pháp sử dụng những tiềm năng này trong QTDH. Hai ông cho rằng, có khả năng hình thành ở trẻ em trình độ trừu tượng hóa và khái quát hóa nhiều hơn so với mức độ mà dạy học cổ truyền dự kiến.

+ N.A.Menchinxkaia cho rằng:

a) Dạy học chỉ đạt được sự phát triển tối ưu khi chú ý đến đặc điểm của sự phát triển đã đạt được trước đó.

b) Để phát triển trí tuệ cần có hai điều kiện quan trọng: tích lũy vốn kiến thức và nắm vững các thao tác tư duy khi

lĩnh hội và vận dụng kiến thức.

+ Ganperin đã biên soạn lý thuyết cấu trúc quá trình lĩnh hội gồm 5 giai đoạn. Những lý thuyết này chỉ phù hợp với dạy học nêu vấn đề.

– Vấn đề *phát triển động cơ học tập* (những kích thích bên trong nhằm hướng học sinh tham gia tích cực hoạt động học tập) có ý nghĩa rất quan trọng đến hiệu quả QTDH. Có nhiều loại động cơ: động cơ xã hội, động cơ nhận thức, động cơ giao tiếp, động cơ đạo đức... Để hình thành mỗi loại động cơ này đòi hỏi những hình thức và phương pháp tương ứng.

– Phát triển *hứng thú nhận thức* là một vấn đề rất quan trọng vì nó có tác động trực tiếp tới kết quả học tập, nó diễn ra ngay trong quá trình nhận thức và là điều mà thầy giáo có thể điều khiển trực tiếp trong QTDH. Nó lại tác động tới học sinh mọi lứa tuổi, trong bất kì bài học nào, ở mọi giai đoạn của QTDH, thông qua nội dung, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức...

Như vậy, mặt tâm lý có ý nghĩa rất quan trọng đến sự thành công của dạy học và thầy giáo cần quan tâm đặc biệt tới yếu tố này trong QTDH.

3. Mặt xã hội của QTDH

QTDH là một quá trình xã hội. Điều đó được thể hiện ở những điểm sau đây:

a) Dạy học là sự tương tác *giữa người và người, người và xã hội* (tập thể lớp, nhóm bạn, gia đình...).

b) Phương tiện dạy học là hệ thống kinh nghiệm xã hội (nội dung học vấn) mà loài người đã tích lũy được.

c) Mục đích dạy học do xã hội đặt ra.

d) Điều khiển QTDH là thầy giáo – người đại diện cho xã hội, được xã hội phân công làm nhiệm vụ đào tạo thế hệ đang

lớn lên.

Hiểu được tính xã hội của dạy học và ảnh hưởng to lớn của xã hội đối với nhà trường sẽ giúp thầy giáo điều khiển QTDH được thuận lợi. Trong hoạt động của mình, người thầy cần quan tâm đến kinh nghiệm sống và điều kiện học tập thực tế của học sinh để xây dựng nội dung và kế hoạch học tập thích hợp, liên hệ dạy học với đời sống, lôi kéo học sinh tham gia vào các hoạt động lao động sản xuất và hoạt động xã hội, tổ chức các lực lượng xã hội giúp đỡ nhà trường để nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học.

III. VẤN ĐỀ MÂU THUẪN VÀ ĐỘNG LỰC DẠY HỌC

Cái gì thúc đẩy sự vận động của dạy học, động lực của nó là gì? Đó là một vấn đề lý luận rất quan trọng có ảnh hưởng lớn đến sự hoàn thiện QTDH.

Quá trình tìm kiếm con đường giải quyết vấn đề này đưa ta đến những quy luật khái quát nhất của duy vật biện chứng, vì dạy học cũng là một dạng vận động của vật chất.

Trước hết, hãy xác định nguồn gốc của sự vận động.

Nếu thừa nhận: "*Quy luật thống nhất và đấu tranh giữa các mặt đối lập*", nghĩa là xem đấu tranh và thống nhất giữa các mặt đối lập là nguồn gốc của sự tiến hóa, thì trong dạy học cũng phải xem *mâu thuẫn* của QTDH là nguồn gốc của mọi sự phát triển, biến đổi và hoàn thiện nó.

QTDH có nhiều mâu thuẫn: mâu thuẫn bên trong và mâu thuẫn bên ngoài, mâu thuẫn chủ yếu và thứ yếu. Nhưng chỉ *mâu thuẫn cơ bản và bên trong mới là nguồn gốc động lực của sự phát triển.*

Vậy, cái gì là mâu thuẫn cơ bản và bên trong của quá trình dạy học? Theo M.A.Danilốp, nhà lý luận giáo dục nổi

tiếng của Liên Xô (1960) thì đó là *mâu thuẫn giữa các nhiệm vụ cao về lý thuyết và thực hành mà các thầy giáo đặt ra và trình độ kiến thức, kỹ năng và kỹ xảo có hạn của học sinh.* Ông cho rằng, đấy là mâu thuẫn cơ bản, nội tại và đặc biệt chỉ có trong quá trình dạy học.

Nhưng để mâu thuẫn này trở thành động lực, nó cần phát sinh và giải quyết trong những điều kiện sau:

1. Phải làm sao cho học sinh hiểu được mâu thuẫn này và xem đấy như là một khó khăn cần giải quyết.

2. Tính vừa sức là điều kiện rất quan trọng để làm cho những khó khăn này trở thành động lực.

3. Việc chuẩn bị QTDH cũng như lôgic của nó đều là những yếu tố có liên quan chặt chẽ đến việc làm cho mâu thuẫn trở thành động lực.

Ngoài những mâu thuẫn cơ bản, QTDH còn có những mâu thuẫn bổ trợ, ví dụ:

– Mâu thuẫn giữa dạy và học. Trong quá trình dạy học, thầy giáo phải xây dựng sao cho sự tự học của học sinh ngày càng tăng, có nghĩa là sự dạy phải tự phủ định mình.

– Mâu thuẫn giữa tính tích cực sáng tạo và tái hiện.

– Mâu thuẫn giữa bản chất trẻ em muốn nhận thức cái mới và số trẻ em chán học ngày càng tăng.

– Mâu thuẫn giữa lao động trí óc và chân tay.

– Mâu thuẫn giữa lao động học tập và nghỉ ngơi.

– Mâu thuẫn giữa trí tuệ và xúc cảm.

– Mâu thuẫn giữa hoạt động tập thể của học sinh và tính chất cá nhân của quá trình nhận thức.

Với mỗi đối tượng có một mâu thuẫn cơ bản và những mâu thuẫn bổ trợ, tạo thành một hệ thống mâu thuẫn riêng. Việc giải quyết hệ thống mâu thuẫn này sẽ quyết định sự phát

triển của đối tượng.

Về *cơ chế* vận động dạy học có thể được mô tả qua *định luật chuyển hóa từ sự biến đổi về lượng sang biến đổi về chất.* Trong QTDH lúc này có sự tăng dần tri thức kỹ năng và kỹ xảo ở học sinh, sự thay đổi ẩn tàng trong ý thức của họ. Đó là những tài sản của các em, những công cụ tư duy và hoạt động của họ.

Nhưng việc lĩnh hội tri thức không đưa ngay tới sự thay đổi về chất, sự tiến bộ rõ ràng trong tri thức của họ. Sự thay đổi có ý thức và hành vi của các em sẽ xảy ra trên cơ sở tích lũy dần "về lượng", là kết quả của một quá trình nỗ lực dài lâu và đòi hỏi thời gian cần thiết.

Sự nhảy vọt ở đây thể hiện ở chỗ chuyển từ cái đơn nhất đến cái chung, từ cái ngẫu nhiên đến cái tất yếu, cái không cơ bản, cái phụ đến cái chính. Từ sự tích lũy các sự kiện khoa học riêng biệt các em sẽ được hình thành dần dần những giả thiết, những quan niệm và tư tưởng khoa học.

Xu thế vận động của dạy học được phản ánh qua quy luật phủ định của phủ định. Cũng như các thực thể vật chất khác, phủ định là điều kiện phát triển trong dạy học. Nó tiêu diệt những gì kìm hãm sự vận động đến cái mới, đồng thời duy trì những mặt tích cực nhằm tạo điều kiện cho sự ra đời của cái mới trên cơ sở kế thừa và phát triển cái cũ.

Trong QTDH, thầy giáo cần sử dụng cả 3 quy luật trên trong sự thống nhất giữa chúng mới đem lại hiệu quả sư phạm cao.

IV. NGUYÊN TẮC DẠY HỌC

1. Định nghĩa

Nguyên tắc dạy học là những *luận điểm cơ bản* chỉ đạo

hoạt động của thầy giáo và học sinh trong quá trình dạy học nhằm đạt mục đích đặt ra.

2. Các nguyên tắc dạy học đã có trong lịch sử:

– Trước hết J.A.Komenxki (1592 – 1670), nhà giáo dục vĩ đại Tiệp Khắc là người đầu tiên nêu lên những nguyên tắc dạy học một cách có hệ thống và có cơ sở khoa học. Ông đã đưa ra những nguyên tắc dạy học sau đây:

a) Tính trực quan (ông gọi là quy tắc vàng ngọc);

b) Tính hệ thống;

c) Tính vừa sức;

d) Tính bền vững của tri thức;

e) Chú ý đến đặc thù của lứa tuổi.

Sau đó, các nhà giáo dục J.J.Rousseau (Pháp) H.H.Pestalozzi (Thụy Sĩ), A.Disterveg (Đức), K.D.Usinxki (Nga) đã phát triển những nguyên tắc trên, làm cho chúng sâu sắc và toàn diện hơn.

Ngày nay, người ta đã bổ sung thêm một số nguyên tắc mới. Những nguyên tắc này sẽ thay đổi và phát triển theo thời gian, phụ thuộc vào đặc điểm kinh tế – xã hội và mục đích dạy học của từng thời kỳ lịch sử.

3. Hệ thống nguyên tắc dạy học hiện nay

3.1 Đảm bảo tính giáo dục trong quá trình dạy học

Tục ngữ ta có câu "Tiên học lễ, hậu học văn", "dạy chữ, dạy người". Điều đó chứng tỏ rằng, từ xưa ông cha ta đã coi trọng tính giáo dục của dạy học, xem đó như là *nguyên tắc hàng đầu*. Đó cũng là điều được thừa nhận chung của các nhà giáo dục cổ kim Đông Tây.

Ngày nay, trong điều kiện đất nước đang chuyển đổi sang

cơ chế thị trường, khi mà các nước trên toàn cầu đang báo động sự khủng hoảng về giá trị, khi con người đang hướng tới sự thỏa mãn những nhu cầu vật chất, thực dụng, bề ngoài và lãng quên đi những giá trị tinh thần, những vẻ đẹp nội tâm, những giá trị *chân, thiện, mĩ* trường tồn, vĩnh cửu, thì vấn đề coi trọng tính giáo dục trong dạy học lại càng cần phải được chú ý hơn.

Cần chú ý rằng, tính giáo dục ở đây được hiểu theo nghĩa rộng nhất: không chỉ hình thành ở người học những tư tưởng, tình cảm đạo đức như hoài bão, lý tưởng, khát vọng lao động nghiêm túc, mà cả những phẩm chất chính xác, cần cù, thận trọng, v.v... Cho nên đó là nguyên tắc bao trùm cho mọi hoạt động dạy học, mọi môn học và ở mọi lứa tuổi.

3.2. Bảo đảm tính phát triển trong dạy học

Ông cha ta đã nói: "học một, biết mười". Người thầy phải lựa chọn nội dung, phương pháp thật tinh khiết và chính xác... sao cho những tri thức gieo vào trí tuệ học sinh như những hạt giống bé nhỏ nhưng có khả năng phát triển thành những cây cổ thụ xum xuê, xanh tốt (xem phần dạy học và phát triển).

3.3. Đảm bảo tính khoa học và tính vừa sức

Nội dung của tính khoa học là giới thiệu với học sinh những tri thức đúng đắn, chính xác, theo một lôgic chặt chẽ, nghĩa là những tri thức, những quan điểm và những phương pháp khoa học hiện đại. Để đạt được điều đó cần chú ý các yêu cầu sau:

a) Khi dạy học không phải chỉ đơn thuần vận dụng phương pháp tư duy lôgíc hình thức, mà phải chú ý vận dụng tư duy biện chứng. Điều đó có nghĩa là phải nhìn nhận các biểu tượng và quy trình từ nhiều phía, trước sự tương tác của nhiều vật.

b) Xem xét các biểu tượng và quy trình trong trạng thái vận động và phát triển đầy mâu thuẫn của nó.

c) Phân tích hiện tượng cả về mặt quá khứ, hiện tại và tương lai, sự phát sinh, phát triển và hủy diệt của nó v.v...

Đảm bảo tính khoa học cũng thường có nghĩa là dạy học ở mức độ khó khăn cao. Điều đó mâu thuẫn với tính vừa sức cần tuân thủ khi dạy học.

Khi đặt hai yêu cầu này cạnh nhau trong dạy học và xem như một nguyên tắc sẽ làm cho mâu thuẫn giữa chúng khống chế lẫn nhau nhằm xác định được giới hạn đúng.

3.4. Đảm bảo tính hệ thống của dạy học và liên hệ học với hành

Theo truyền thống của dân tộc ta "Học – Hành", "Học – Tập" liên hệ với nhau rất chặt chẽ, là một thể thống nhất, không thể tách rời. Đến nay, điều đó vẫn là hiện tượng phổ biến trong thực tiễn dạy nghề.

Khi khoa học phát triển, các vấn đề lý thuyết đã trở thành phong phú thì việc truyền thụ kiến thức lý thuyết mới trở thành một hoạt động riêng, tách rời việc thực hành, thực tập và vì vậy, vấn đề *kết hợp giữa lý thuyết và thực hành* mới xuất hiện.

Để vấn đề kết hợp lý thuyết và thực hành có chất lượng cao, trước hết cần cung cấp cho học sinh những kiến thức cho hệ thống. Chỉ trong điều kiện đó, học sinh mới có thể nhớ và vận dụng được kiến thức vào thực tiễn. Ngược lại, nếu đầu óc chỉ chứa đầy những kiến thức rời rạc, tản mạn cũng giống như một kho chứa hàng lộn xộn mà bản thân người chủ cũng không tìm thấy gì ở đó. Còn cái đầu mà chỉ có hệ thống, không có tri thức thì cũng giống như cửa hiệu có đủ ngăn kéo nhưng trong đó trống không.

Từ thực tiễn dạy học, chúng ta cũng nhận thấy rằng, học sinh chỉ nắm kiến thức khi có 2 điều kiện;

a) Tri thức phải được sắp xếp theo một trật tự chặt chẽ và có hệ thống, những tri thức mới phải rút từ những điều đã biết, ngược lại, những tri thức cũ luôn luôn được bổ sung và phát triển.

b) Trong quá trình nắm vững những tri thức quan trọng, học sinh cần ứng dụng chúng trong thực tiễn để biến đổi các quá trình và hiện tượng xung quanh.

Hai điều kiện này gắn bó chặt chẽ với nhau trong quá trình dạy học. *Hệ thống tri thức là điều kiện chủ yếu nhất để ứng dụng có hiệu quả chúng trong thực tiễn. Ngược lại, liên hệ với thực tiễn là nhân tố quan trọng nhất của việc nắm tri thức sâu sắc và hệ thống.* Như vậy, có thể nói rằng, việc nghiên cứu có hệ thống nội dung tri thức là một nhiệm vụ chủ yếu của dạy học. Mối liên hệ lý thuyết với thực tiễn cần xuyên suốt quá trình dạy học. Ở đây, cần nhấn mạnh rằng, việc *kết hợp học với hành cần được thực hiện sao cho không làm phức tạp, lộn xộn hệ thống tri thức đã nắm, mà làm cho nó chặt chẽ, rõ ràng hơn.*

3.5. Phát huy tính tự giác, tích cực, độc lập của học sinh dưới sự lãnh đạo của thầy giáo.

Quan hệ giữa thầy giáo và học sinh trong dạy học là vấn đề rất quan trọng và phức tạp.

Thầy giáo là người điều khiển quá trình dạy học, nhưng học sinh là chủ thể nhận thức cũng tự điều khiển hoạt động nhận thức của mình. Quá trình điều khiển của thầy có đem lại hiệu quả hay không lại phụ thuộc vào sự tiếp nhận của học sinh và quá trình điều khiển này phải hướng đến *tự phủ định mình*, nghĩa là dạy học phải làm sao cho học sinh dần dần tự

học tập, nghiên cứu mà không cần thầy giáo hướng dẫn nữa. Đó là mâu thuẫn mà nhiều thầy giáo không phát hiện được khi dạy học.

Trong thời gian gần đây, vấn đề quan trọng là thầy trò đang hướng đến tư tưởng "dạy học lấy học sinh làm trung tâm". Nội hàm của tư tưởng này cần làm rõ để chỉ đạo có hiệu quả hoạt động thực tiễn ở các trường.

Như vậy, nguyên tắc "phát huy tính tự giác, tích cực, độc lập của học sinh dưới sự chỉ đạo của thầy giáo" đang là trung tâm chú ý của các nhà giáo dục hiện nay.

Bản chất của nguyên tắc này là làm sao xây dựng được mối quan hệ tối ưu giữa hoạt động dạy của thầy giáo và lao động học của học sinh. Như vậy, phải giải quyết vấn đề cần dạy học như thế nào để học sinh nắm được những tri thức, kỹ năng một cách hoàn toàn tự giác, hứng thú và sáng tạo. Ta đã biết những kích thích bên ngoài luôn luôn tác động tới học sinh thông qua những điều kiện bên trong, nghĩa là thông qua những quan điểm, những tập quán của tư duy, những quan điểm thẩm mỹ, và những tập quán khác đặc trưng cho đặc điểm cá nhân học sinh. Cho nên khi điều khiển quá trình dạy học, thầy giáo không thể chỉ chú ý đến việc truyền thụ nội dung kiến thức, mà đặc biệt là *chỉ đạo tư tưởng, ý chí, tình cảm của học sinh đối với quá trình nhận thức, khêu gợi sự hoài nghi, suy nghĩ và sự nỗ lực* của họ khi học tập. Có như vậy mới *điều khiển được hoạt động nội tâm* của họ và mới có tác dụng thực sự đến sự phát triển nhân cách của mỗi học sinh.

Như vậy, sự chỉ đạo của thầy phải làm sao cho học sinh phát huy được tính tự giác, tích cực và độc lập.

3.6. Nguyên tắc thống nhất giữa cái cụ thể và cái trừu tượng

Trừu tượng và cụ thể, quy nạp và suy diễn, phân tích và

tổng hợp... là những phạm trù đối lập nhau, nhưng luôn luôn đi kèm nhau trong quá trình nhận thức để cho ta một biểu tượng chân thực về thế giới.

Điều đặc biệt lưu ý là vị trí của cái cụ thể và trừu tượng, quy nạp và suy diễn... trong nhận thức khoa học đang có những biến đổi, và hiện nay trong điều kiện khoa học hiện đại, phương pháp suy diễn đang giữ vai trò chủ đạo trong quá trình nghiên cứu và phát hiện cái mới. Vì vậy, cần sớm rèn luyện ở các em phương pháp suy diễn.

Để trang bị tri thức cho thế hệ trẻ, quá trình dạy học thường đi theo hai hướng: tự quan sát các hiện tượng, sự kiện cụ thể rồi khái quát hóa chúng để đi đến cái chung, cái trừu tượng hoặc đi từ cái chung, cái trừu tượng đến cụ thể.

Lý luận dạy học cổ điển nêu lên nguyên tắc trực quan xuất phát từ quan điểm cho rằng, việc dạy học bắt đầu từ sự nghiên cứu các sự vật, các hiện tượng, các quá trình thực tế sẽ đem lại hiệu quả sư phạm cao. J.A.Komenxki đã nói: không có trong trí tuệ những cái mà trước đó không cảm giác. Ông cho rằng: để có tri thức vững chắc, nhất định phải dùng phương pháp trực quan. Ngày nay, trong nhiều vấn đề, những quan điểm về tính trực quan của các nhà lý luận dạy học cổ điển vẫn giữ nguyên giá trị của nó. Tuy nhiên, cần chú ý là những quan điểm đó được rút ra từ sự nghiên cứu thế giới vĩ mô, trong phạm vi Trái Đất, trong những điều kiện nhất định của sự phát triển khoa học và trí tuệ con người thời đó. Trong điều kiện hiện đại, vai trò của trực quan trong dạy học cần được bổ sung và xác định cho phù hợp với thực tế ngày nay.

Cần nhấn mạnh rằng, không phải lúc nào trực quan cũng là điểm xuất phát của quá trình dạy học. Trong dạy học không phải lúc nào cũng chỉ có một cấu trúc "từ trực quan đến trừu tượng".

Mối quan hệ giữa trực quan và lời giảng của thầy giáo, các hình thức phối hợp lời thầy giáo và các phương tiện trực quan đã được nghiên cứu kỹ về lý thuyết và thực nghiệm. Vai trò của người thầy giáo trong việc chỉ đạo học sinh quan sát đã được khảo sát tỉ mỉ. Những vấn đề này rất quan trọng vì nhiều nhà sư phạm vẫn cho rằng, tính trực quan tự nó đã gợi lên sự quan sát tích cực của học sinh và nhiệm vụ của nhà sư phạm chỉ là tạo ra những phương tiện trực quan để học sinh quan sát. Thực ra, học sinh chỉ quan sát một cách tích cực và tự giác nếu có vấn đề phát sinh ở họ, làm nảy sinh khát vọng nhìn thấy và tìm hiểu chúng. Nếu các em thờ ơ với sự vật, hiện tượng thì việc giới thiệu chúng một cách giản đơn, sẽ chỉ tạo ra một hình tượng mờ nhạt trong đầu óc các em. Như vậy để học sinh quan sát trực quan với phương pháp đàm thoại, diễn giải và các phương pháp dùng lời khác theo tinh thần dạy học nêu vấn đề.

Đối với các lớp nhỏ, tính trực quan có ý nghĩa vô cùng quan trọng và nói chung là điểm xuất phát của kiến thức trẻ em về thế giới khách quan, đặc biệt là trong quan sát các sự vật và các hiện tượng tự nhiên trong điều kiện sống của chúng. Nó cho học sinh một niềm tin trọn vẹn về tính chân thực của những điều quan sát. Nhưng quan sát chỉ thực sự tích cực khi kết hợp giữa quan sát và tư duy nhằm giải quyết một bài tập nhận thức nào đó. Như vậy, *ngay đối với học sinh nhỏ tuổi cái trực quan và cái trừu tượng cũng gắn bó với nhau: dạy học trực quan phải hướng tới những kết luận khái quát*, đó là phương pháp dạy học phù hợp với các lớp nhỏ. Tuy vậy ở lớp nhỏ cũng có thể khái quát hóa những sự vật cụ thể đã biết và sử dụng phương pháp suy diễn. Nếu điều đó *thực hiện có kết quả thì con đường nắm tri thức của các em sẽ ngắn lại.*

Thực tế xác nhận rằng:

a) Trực quan là điểm xuất phát của dạy học chủ yếu là ở

các lớp nhỏ.

b) Càng lớn lên trên, vai trò của trực quan càng giảm dần: ở các lớp lớn, trong nhiều trường hợp, quan điểm lịch sử được dùng làm điểm xuất phát, trình tự của quá trình dạy học lúc này được sắp xếp như sau: thầy giáo đặt vấn đề, giới thiệu lịch sử giải quyết vấn đề, tình trạng hiện tại và sự phát triển tương lai của nó. Sau khi thầy giáo giới thiệu vấn đề, có thể tổ chức cho học sinh làm thí nghiệm, thực hành. Đấy là con đường *quy nạp lịch sử* của sự nghiên cứu tri thức. Lúc này trực quan được dùng để minh họa lời giảng của thầy giáo. Tuy vậy, quan điểm lịch sử không phải lúc nào cũng sử dụng được, vì nó chiếm nhiều thời gian.

c) Các quan điểm, lý thuyết, định luật và khái niệm mà học sinh nắm được trong các bài học trước có thể là điểm xuất phát của việc nghiên cứu các tri thức mới. Khi dạy học theo cách thức này, thầy giáo giới thiệu trước những quan điểm lý thuyết, còn thí nghiệm hoặc thực hành để minh hoạ chỉ giới thiệu sau khi nắm vững một định luật hoặc lý thuyết nào đấy.

3.7. Nguyên tắc về sự bền vững của tri thức

Hiện nay, học sinh được học nhiều, nhưng không nhớ và khả năng vận dụng rất kém. Để kiến thức được bền vững, cần tuân theo một số yêu cầu sau đây khi dạy học:

a) Các tài liệu học tập phải có *lô gíc chặt chẽ theo bản chất của nó*. Như vậy, cần cung cấp cho học sinh một lô gíc liên tục và rõ ràng của môn học, vị trí và trình tự của các đề tài học tập và cuối cùng là vị trí và lô gíc nhận thức các phần tài liệu, nghĩa là các đơn vị tri thức.

b) Mỗi tài liệu cần nhớ phải có *kết luận ngắn gọn*; những tri thức đưa vào trí tuệ học sinh phải có khối lượng nhỏ; cần loại bỏ khỏi trí nhớ của các em tất cả những điều mà họ có thể

suy ra dễ dàng từ những tri thức cơ bản đã biết.

c) Trong quá trình dạy học, nói chung thầy giáo không giới thiệu toàn bộ tri thức ngay lập tức, mà thường chỉ giới thiệu những *vấn đề cơ bản* để học sinh nắm vững. Sau đó sẽ *củng cố, bổ sung* và mở rộng dần khối lượng tri thức, bằng cách đưa vào những ví dụ mới, những vấn đề có tính chất khái quát, làm rõ thêm những khái niệm và lý thuyết trừu tượng.

d) Những tri thức cơ bản của đề tài phải được *giới thiệu tỉ mỉ* và được *củng cố thường xuyên*, đào sâu bằng nhiều phương pháp khác nhau để học sinh có thể ghi nhớ và vận dụng thành thạo chúng.

e) Các bài luyện tập cần có *nội dung rõ ràng*, có tác dụng mở rộng trí thức, phát triển tư duy và rèn luyện kỹ năng, kỹ xảo của học sinh. Mỗi bài luyện tập và bài tập sẽ đem lại hiệu quả sư phạm cao, nếu chúng kích thích tư duy tích cực và tự giác của học sinh và tìm ra những phép giải rõ ràng và đơn giản.

f) Tùy theo trình độ nắm tri thức, kỹ năng, kỹ xảo của học sinh mà tổ chức cho các em thực hiện những *hoạt động độc lập*, nhằm giúp các em vận dụng sáng tạo những tri thức và kỹ năng đã biết.

g) Để học sinh nắm vững tri thức, cần thường xuyên *ôn tập tri thức cũ*, vận dụng chúng để giải quyết vấn đề nảy sinh trong điều kiện mới, theo những phương pháp mới.

h) Quá trình dạy học phải *rèn luyện trí tuệ* học sinh bằng cách cho các em giải quyết những vấn đề ngày càng phức tạp, nghĩa là phải làm cho năng lực trí tuệ của các em phát triển liên tục.

3.8. Nguyên tắc phối hợp tính tập thể của dạy học với đặc điểm cá nhân mỗi học sinh

Nguyên tắc này nói lên sự cần thiết phối hợp công tác giáo

dục tập thể lớp với việc phát triển năng khiếu của mỗi học sinh. Việc giáo dục học sinh trong tập thể là hết sức cần thiết vì trong tương lai mỗi học sinh sẽ sống và làm việc trong một tập thể nào đó. Để sau này các em trở thành một thành viên tích cực xây dựng tập thể, ngay từ nhỏ đã phải dạy học sinh làm việc hữu nghị trong tập thể. Cần làm cho các em hiểu rõ mục đích, nhiệm vụ của tập thể, biết quí trọng danh dự và đấu tranh để thực hiện những mục đích tập thể đề ra. Vì vậy, giáo dục thói quen làm việc trong tập thể và tiến hành những hoạt động vì lợi ích của nó cũng là một nhiệm vụ quan trọng của nhà trường.

Đặc điểm quan trọng của một tập thể có tổ chức là nó tạo ra những điều kiện thuận lợi để phát triển toàn diện năng lực của mỗi thành viên. Công việc này không thể thực hiện có kết quả với sự tham gia của thầy giáo và một vài cán bộ lớp, phải làm sao để mỗi thành viên trong tập thể đều quan tâm đến sự phát triển của mỗi học sinh, giúp đỡ, động viên, tạo những điều kiện thuận lợi thì cá nhân mới có thể phát triển tốt.

Sau đây là một số điểm cần lưu ý:

– Sức mạnh trí tuệ và khả năng của học sinh không giống nhau.

– Không có một học sinh trừu tượng, có thể sử dụng tất cả các quy luật dạy học và giáo dục, trái lại học sinh luôn luôn là một cá thể độc đáo, có những nét đặc thù.

– Không có những điều kiện tiên quyết thống nhất cho sự thành công của tất cả học sinh trong học tập.

– Phải thừa nhận rằng, mỗi học sinh đều có những khả năng riêng, khả năng đó sẽ được phát triển khi được giao những công việc và điều kiện thích hợp.

– Phải dự kiến được khả năng phát triển năng lực trí tuệ của mỗi học sinh trong tương lai.

– Không nên đòi hỏi học sinh phải làm những điều quá sức họ.

– Phải dự kiến được khả năng nắm tri thức của học sinh theo yêu cầu của chương trình và dự kiến được những khó khăn và thuận lợi mà các em sẽ gặp trong quá trình nắm tri thức, phải xác định được những điều kiện cần có để đạt những kết quả tốt nhất.

– Phải dự kiến được diễn biến của quá trình hoạt động trí tuệ của học sinh khi thực hiện nhiệm vụ nhận thức.

– Khẳng định năng lực của mỗi học sinh; truyền cho họ niềm vui của thành công trong lao động trí óc.

– Khẳng định những thành quả cá nhân và tập thể trong học tập.

Chương IX
TÍNH QUY LUẬT CỦA QUÁ TRÌNH
DẠY HỌC – GIÁO DỤC

Dạy học – giáo dục là một hiện tượng xã hội lâu đời, nhưng đến nay việc tìm kiếm các quy luật chưa đạt kết quả mong muốn. Tình trạng này được phản ánh trong các tài liệu giáo dục học.

Một thời gian dài, trong các sách giáo khoa cũng như các tài liệu giáo dục học ít thấy đề cập đến các vấn đề tính quy luật của dạy học,mà chỉ nêu lên những nguyên tắc, yêu cầu, quy tắc...

Năm 1980 I.Ia.Lec–ne đã viết: "Mỗi khoa học được đặc trưng bằng các quy luật mà nó nghiên cứu. Khác với các sách giáo khoa vật lý, hóa học và các khoa học khác, chúng ta không thấy trình bày các quy luật của quá trình dạy học trong các SGK giáo dục học. Trong sách giáo dục học có mô tả những hiện tượng sư phạm thường gặp, có giới thiệu các quy luật phát sinh và phát triển tâm lý, các quy luật lĩnh hội, nhưng không có các quy luật dạy học"[1].

Thật ra từ những năm 1977 trở đi, một số tác giả đã nêu lên các quy luật riêng biệt của quá trình dạy học. Tuy nhiên phân tích những quy luật này có thể thấy nhiều quy luật được đề xuất một cách tùy tiện, ngẫu nhiên, không có tính thuyết

---

(1) Lecne, I. Ia. *Quá trình dạy học và các quy luật của nó. Mátxcơva "kiến thức"*, 1980, tr. 54 (Bằng tiếng Nga).

phục. Phần lớn không được diễn đạt dưới dạng "càng thì càng" hoặc "nếu... thì".

Tất cả những điều đó chứng tỏ rằng, việc tìm kiếm hệ thống các quy luật của dạy học là đặc biệt phức tạp. Sự nỗ lực của các nhà sư phạm tiền bối đã hướng dẫn, đề xuất ra tính quy luật của dạy học nhưng chưa thỏa mãn những nhu cầu nhận thức và thực tiễn.

Hiện nay, việc nghiên cứu tính quy luật của dạy học đã trở thành một trong những vấn đề quan trọng nhất của lý luận dạy học (LLDH) và đã thu hút sự chú ý của các nhà sư phạm vì hai nguyên nhân:

a) Là một khoa học thực sự, cùng với việc hình thành những hệ thống khái niệm và phạm trù riêng, LLDH phải có một hệ thống quy luật riêng.

b) Trong điều kiện giáo dục phổ cập công tác giáo dục – dạy học không thể là một việc làm tùy tiện. Dạy học cần đạt được tính hiệu quả ổn định nhờ sử dụng hệ thống quy luật dạy học hợp lý.

Để hoàn thiện quá trình dạy học trong nhà trường Việt Nam, việc nghiên cứu các quy luật dạy học có ý nghĩa rất quan trọng. Và nó sẽ được bắt đầu bằng việc nghiên cứu kinh nghiệm thế giới.

I. THỰC TRẠNG NGHIÊN CỨU VẤN ĐỀ TÍNH QUY LUẬT CỦA DẠY HỌC

Trong các tài liệu sư phạm Xô–viết được giới thiệu nhiều hệ thống quy luật dạy học. Dưới đây xin giới thiệu ngắn gọn một vài hệ thống phổ biến nhất trong số chúng.

a) Hệ thống do M.A.Danilôp và M.N.Scatkin đề xuất (1975) đã chú ý đến những mối quan hệ cơ bản sau đây:

– Tính quy luật về sự phù hợp của học vấn phổ thông nói chung với mức độ phát triển khoa học của nhân loại ở tất cả các lĩnh vực của kiến thức;

– Sự thống nhất của dạy học và giáo dục;

– Tính tích cực của học sinh trong dạy học và giáo dục;

– Tạo ra sự phát triển chung của học sinh bằng cách thức dạy học;

– Sự phát triển của học sinh phụ thuộc vào tính chất của dạy học và hoạt động khác như: hoạt động xã hội, lao động tiến hành trong quá trình dạy học.

b. Hệ thống quy luật do G.Noi–nơ đề xuất (1978) gồm những quy luật sau đây:

– Mối liên hệ quy luật giữa quá trình giáo dục với các điều kiện xã hội trong đó nó tồn tại;

– Mối liên hệ giữa mục tiêu, phương tiện và kết quả;

– Sự phụ thuộc có tính quy luật của nội dung vào mục đích và các khả năng dạy học – giáo dục.

– Mối liên hệ giữa tác dụng giáo dục và tính hoạt động tích cực của người học;

– Sự phụ thuộc của phương pháp, phương tiện và hình thức tổ chức dạy học và giáo dục vào mục đích và nội dung quá trình giáo dục...

c. Trong cuốn sách "*Lý luận dạy học trường trung học*" (1982), I.Ia.Lec–ne đã trình bày một số quy luật học và chia làm hai nhóm:

+ Nhóm quy luật khách quan phản ánh bản chất quá trình dạy học trong một dạng nào đấy, độc lập với cách thức hoạt động của người dạy và nội dung học vấn;

+ Nhóm quy luật xuất hiện trong sự phụ thuộc vào hoạt

động của người dạy, người học và phương tiện... Những quy luật này mang *tính chủ quan*, phụ thuộc vào thầy giáo, học sinh và hoạt động của họ. Ví dụ:

– Mỗi thao tác của hoạt động dạy đều có một ảnh hưởng giáo dục nào đó đến học sinh độc lập với hoạt động học cũng như độc lập với nội dung nghiên cứu. Ảnh hưởng này có thể dương, âm hay trung tính.

– Mỗi một hoạt động dạy học là một sự tác động tương hỗ có định hướng của người dạy, người học và đối tượng nghiên cứu.

– Hoạt động dạy học chỉ xảy ra khi có hoạt động tích cực của học sinh.

– Quá trình dạy học chỉ tồn tại khi có sự phù hợp giữa mục đích của học sinh với mục đích của thầy giáo, khi chú ý đến cách thức lĩnh hội nội dung nghiên cứu.

Sau đó, tác giả đã nêu lên *một loạt quy luật đặc thù của dạy học* có liên quan đến các dạng riêng biệt của nội dung học vấn, chất lượng kiến thức, phương tiện dạy học, đồng thời đã xác nhận có *tính quy luật đặc trưng* cho các giai đoạn cơ bản và các mặt của dạy học.

d. Trong cuốn giáo dục do Iu.K.Babanxki chủ biên (1983) đã giới thiệu một hệ thống các quy luật dạy học. Ông viết: "chúng tôi cho rằng, quan điểm cấu trúc hệ thống duy vật biện chứng là cơ sở phương pháp luận chủ yếu để nghiên cứu tính quy luật của dạy học. Điều đó cho phép nghiên cứu một cách liên tục và hoàn chỉnh mối liên hệ quy luật giữa quá trình dạy – học và các yếu tố riêng biệt của quá trình dạy – học: nhiệm vụ, nội dung, phương pháp, hình thức...".

Iu.K.Babanxki đã giới thiệu những tính quy luật cụ thể sau đây:

– Quá trình dạy học (cũng như quá trình giáo dục tổng thể) được tạo ra một cách có quy luật bằng một quá trình xã hội rộng lớn hơn và theo những yêu cầu của xã hội, đặc biệt yêu cầu hình thành nhân cách phát triển toàn diện và hài hòa, có khả năng tham gia tích cực vào quá trình sản xuất, khoa học, xã hội và văn hóa.

– Quá trình dạy học liên hệ một cách có quy luật với quá trình giáo dưỡng, giáo dục và phát triển, tham gia vào quá trình giáo dục tổng thể.

– Quá trình dạy học phụ thuộc một cách có quy luật vào khả năng học tập thực tế của học sinh.

– Quá trình dạy học phụ thuộc vào những điều kiện bên ngoài mà nó tồn tại.

– Quá trình dạy học liên hệ tương hỗ với nhau trong một quá trình dạy học hoàn chỉnh.

– Nội dung dạy học phụ thuộc vào nhiệm vụ dạy học, phản ánh nhu cầu xã hội, mức độ logíc phát triển của khoa học, khả năng học tập thực tế và những điều kiện bên ngoài của dạy học.

– Phương pháp và phương tiện kích thích, tổ chức và kiểm tra hoạt động học tập phụ thuộc vào nội dung và nhiệm vụ học tập.

– Các hình thức tổ chức dạy học phụ thuộc vào nhiệm vụ, nội dung và phương pháp dạy học.

– Mối liên hệ tương hỗ giữa tất cả các thành tố của quá trình dạy học trong những điều kiện thích hợp sẽ cho những kết quả dạy học bền vững, tự giác và hiệu quả.

II. PHÂN TÍCH NHỮNG ƯU KHUYẾT ĐIỂM CỦA HỆ THỐNG CÁC QUY LUẬT DẠY HỌC

Từ sự phân tích những hệ thống quy luật đã nêu, chúng tôi có một số nhận xét sau đây:

Việc xuất hiện nhiều hệ thống quy luật dạy học chứng tỏ rằng, nhiều nhà sư phạm đã thừa nhận sự tồn tại tính quy luật của dạy học và đang cố gắng phát hiện chúng. Nhờ vậy, hệ thống các quy luật dạy học được đề xuất trong những năm gần đây phong phú và đa dạng hơn.

Mặc dầu một số hệ thống quy luật dạy học còn đơn điệu và chỉ mô tả một số mối liên hệ nào đó của quá trình dạy học nhưng tập hợp những hệ thống quy luật đó sẽ cho ta một bức tranh đa dạng về các mối liên hệ của quá trình dạy học. Đấy là những thành tựu ban đầu nhưng là nền tảng rất quan trọng để đề xuất một hệ thống quy luật dạy học hoàn chỉnh hơn trong tương lai.

Tuy nhiên, những hệ thống quy luật dạy học nêu trên có những nhược điểm sau đây:

– Nhìn chung, chúng còn đơn điệu, vì vậy việc sử dụng chúng trong thực tiễn gặp nhiều khó khăn và không đạt được hiệu quả mong muốn trong việc nâng cao chất lượng nhà trường.

– Các hệ thống quy luật dạy học khác nhau nhiều về nội dung cũng như về số lượng (M.A.Danilốp – 5; Noi nơ – 5; Iu.K.Babanxki – 9).

– Cho đến nay chưa có *sự phân loại* thống nhất các quy luật dạy học: Iu.K.Babanxki phân làm 4 loại, I.Ia.Lecne phân làm 2 loại còn các tác giả khác không phân loại.

– *Sử dụng phối hợp* các quy luật dạy học có vai trò rất quan trọng trong thực tiễn nhà trường, nhưng cơ sở lý luận

của vấn đề này còn ít được chú ý.

Nhìn chung, các mối liên hệ giữa các yếu tố của quá trình dạy học được biểu thị trong trạng thái tĩnh, không phản ánh vận động của quá trình dạy học.

Ngoài ra, hệ thống quy luật do I.Ia.Lecne đề xuất có đặc điểm là ngoài những quy luật chung còn có *những quy luật đặc thù* rất cần thiết cho người thầy và gắn bó chặt chẽ với hoạt động hàng ngày của họ.

Việc *phát triển tư tưởng* này của Lecne nhằm hoàn thiện các quy luật đặc thù sẽ đem lại những hiệu quả to lớn trong việc nâng cao chất lượng dạy học.

Tuy nhiên, trong hệ thống quy luật dạy học do I.Ia.Lecne đề xuất ra thấy thiếu các mối liên hệ chung nhất như mối liên hệ giữa dạy học với môi trường bên ngoài, với các hoạt động xã hội, vui chơi giải trí, lao động sản xuất...

Hệ thống quy luật do Iu.K.Babanxki đề xuất có đặc điểm là đã sử dụng quan điểm hệ thống cấu trúc làm cơ sở phương pháp luận. *Phát triển tư tưởng này sẽ mở ra khả năng hoàn thiện các quy luật dạy học.*

Từ sự giới thiệu ngắn gọn và phân tích tình hình nghiên cứu các quy luật dạy học trong các tài liệu sư phạm nước ngoài cho phép rút ra một số kết luận sau đây:

– Mặc dầu đã có một số thành tựu nào đó trong việc nghiên cứu các quy luật dạy học, hệ thống quy luật dạy học tồn tại chưa thỏa mãn những yêu cầu nhận thức và thực tiễn, chưa phải là phương tiện có hiệu quả trong tay những nhà lãnh đạo và thầy giáo khi giải quyết những nhiệm vụ sư phạm cụ thể.

– Hệ thống những quy luật dạy học nói chung còn vụn vặt, chưa bao trùm đầy đủ những mối liên hệ khác nhau của quá trình dạy học (từ những quy luật chung nhất đến quy luật đặc

thù). Cần tiếp tục phát hiện những quy luật đang tồn tại trong thực tiễn, làm phong phú hệ thống quy luật đã được phát hiện nhằm phản ánh đúng đắn hơn bức tranh trung thực về mối liên hệ và tác dụng tương hỗ giữa các yếu tố của hệ thống dạy học.

– Cần phân loại các quy luật đã đề xuất để vạch ra những tính chất và đặc điểm tồn tại của chúng nhằm dễ dàng nhận thức và sử dụng chúng.

– Trong thực tế, các hiện tượng, quá trình và sự vật luôn luôn tồn tại trong một hệ thống nhất định. Cho nên khi giải quyết một vấn đề vào đấy cần sử dụng đồng thời nhiều quy luật khác nhau. Vì vậy, cần nghiên cứu sự phối hợp các quy luật dạy học nhằm giúp đỡ người thầy sử dụng chúng một cách có hiệu quả.

III. PHÁT HIỆN HỆ THỐNG CÁC QUY LUẬT DẠY HỌC

Hiện nay nhiều nhà sư phạm đang tìm kiếm các quy luật dạy học, nhưng cũng có những nhà sư phạm cho rằng, dạy học là nghệ thuật, cho nên không có quy luật.

Giáo dục nói chung và lý luận dạy học nói riêng là khoa học hay nghệ thuật, có quy luật dạy học không? Đấy là một vấn đề đã được tranh luận dài lâu và sôi nổi.

Sự quan sát thực tiễn sư phạm chứng tỏ rằng, các thầy giáo tiên tiến, các trường tiên tiến đã đạt được những thành tựu lớn và ổn định trong dạy học. Điều đó có nghĩa là khi tuân theo những quan điểm nhất định về mục đích, nội dung, phương pháp... dạy học sẽ nhận được những kết quả tương ứng.

Như vậy, kết quả dạy học là ổn định và bền vững, nếu quá trình dạy học tiến hành theo những quy luật thích hợp.

1. Khái niệm "quy luật" và "tính quy luật" trong lý luận dạy học

Mục đích của tác giả là phát hiện hệ thống quy luật dạy học nhằm tạo ra cơ sở hoàn thiện quá trình dạy học trong nhà trường Việt Nam.

Để thực hiện được mục đích đó, trước hết phải làm rõ khái niệm "quy luật" và "tính quy luật" thường gặp trong các tài liệu sư phạm.

Trong "*Từ điển Bách khoa toàn thư*" cũng như trong các tài liệu sư phạm đã chỉ ra rằng, quy luật là cái *cần thiết, cơ bản, ổn định* là *mối quan hệ lặp đi lặp lại* giữa các hiện tượng tự nhiên và xã hội. Khái niệm "*định luật*" đồng nghĩa với khái niệm" *bản chất*".

Như vậy, có thể hiểu khái niệm *tính quy luật trong KHXH* là mối liên hệ bản chất, lặp đi lặp lại và tồn tại khách quan của các hiện tượng của đời sống xã hội hay các giai đoạn của quá trình lịch sử. Các tính quy luật xã hội mà ảnh hưởng của chúng thể hiện trong dạng *xu hướng* sẽ xác định con đường cơ bản của sự phát triển xã hội.

Trong các tài liệu sư phạm tồn tại hai cách giải thích khái niệm tính quy luật. Một số hiểu đó là cái gì rộng hơn khái niệm quy luật. Một số khác hiểu tính *quy luật là quy luật được nhận thức chưa đầy đủ*. Đối với các lĩnh vực KHXH, nơi mà tính chính xác *của các quy luật* chưa cao, có lẽ chúng ta nên chấp nhận khái niệm "tính quy luật" trong nghĩa thứ hai và sử dụng nó trong các vấn đề nghiên cứu của mình về lý luận dạy học.

Đặc điểm của tính quy luật dạy học cũng như các quy luật xã hội khác là tính chất thống kê của nó. Mọi người đều biết, trong tự nhiên và trong xã hội có hai loại quy luật tác động: các quy luật được xác định chặt chẽ và các quy luật thống kê.

Các quy luật được xác định chặt chẽ có đặc điểm là khi biết trạng thái ban đầu của đối tượng có thể xác định trạng thái của nó ở một thời điểm bất kì tiếp theo và có thể áp dụng cho mỗi yếu tố của hệ thống.

Khác với các quy luật được xác định chặt chẽ, các quy luật thống kê chỉ xuất hiện trong phần lớn các đối tượng như nhau và không thể ứng dụng được cho mỗi đối tượng riêng biệt. Đấy là những quy luật của *một số lớn* các hiện tượng ngẫu nhiên. Nó chỉ biểu thị những cái gì chung đặc trưng cho cả hệ thống mà không chú ý đến những đặc điểm riêng của mỗi yếu tố nằm trong tập hợp. Về đặc điểm của mỗi yếu tố riêng biệt của tập hợp, những quy luật này chỉ cho phép tiên đoán với một xác suất nào đấy.

Trung bình là một trong những khái niệm cơ bản của các quy luật thống kê. Khi sử dụng những khái niệm này trong KTXH cần nhấn mạnh rằng, đây là giá trị trung bình của một số lớn các đối tượng như nhau hay của những người cùng đẳng cấp. Đó là điều cần chú ý đặc biệt khi sử dụng các quy luật thống kê để nghiên cứu các hiện tượng xã hội (hay hiện tượng giáo dục).

Một đặc điểm khác của các quy luật dạy học là *tính biện chứng cao* của chúng. Thật vậy, thầy giáo, học sinh – các yếu tố của quá trình dạy học, có những động cơ, nhu cầu và hứng thú riêng và luôn luôn thay đổi theo thời gian. Chúng tác động lẫn nhau, biến đổi và thường xuyên ảnh hưởng đến sự vận động bình thường của quá trình dạy học.

Các quy luật dạy học được các nhà sư phạm nhận thức và trình bày trong các tài liệu giáo dục học chứa trong mình nó những mâu thuẫn; nó vừa *mang tính chủ quan,* vừa mang tính khách quan. Khách quan là vì nó phản ánh các mối liên hệ khách quan của thế giới hiện thực; *chủ quan vì những quy luật*

được con người nhận thức, nó phản ánh khả năng hạn chế và bản sắc cá nhân. Vì vậy, hoàn thiện việc nhận thức các quy luật là nhiệm vụ thường xuyên của các nhà khoa học.

2. Cơ sở phương pháp luận để phát hiện các quy luật dạy học

Cơ sở phương pháp luận để nghiên cứu các quy luật dạy học được Iu.k Babanxki nêu lên trong cuốn "*Giáo dục học*" (1983). Ông viết: "Chúng tôi cho rằng, *quan điểm hệ thống cấu trúc duy vật biện chứng* là cơ sở phương pháp luận chủ đạo để nghiên cứu các quy luật dạy học. Nó cho phép nghiên cứu một cách liên tục và có hệ thống, các mối liên hệ quy luật giữa quá trình dạy học và các hệ thống các điều kiện xã hội bên ngoài có quan hệ với nó. Sau đó, xem xét các mối liên hệ giữa các quá trình dạy và học, và cuối cùng là mối liên hệ giữa các yếu tố riêng biệt của bản thân quá trình dạy học: mục đích, nội dung, phương pháp, hình thức..."[(1)].

Đó là một đóng góp quan trọng của Iu.k Babanxki vào lý luận dạy học. Hầu như ông là người đầu tiên nói đến vấn đề này trong các tài liệu sư phạm.

Với quan điểm hệ thống cấu trúc cho phép tìm ra một hệ thống hoàn chỉnh và mở ra khả năng hoàn thiện hệ thống quy luật dạy học.

2.1. Các yếu tố tạo thành của hệ thống dạy học

Hệ thống là một tập hợp gồm nhiều yếu tố có liên hệ với nhau, tạo thành một chỉnh thể nhất định. Thế giới được chia thành các hệ thống vật chất và các hệ thống tinh thần. *Hệ thống vật chất* lại được phân ra các hệ thống có bản chất vô cơ và các hệ thống sống. Các hệ thống xã hội, từ những cộng đồng

---

(1) Babanxki Iu.K. *Giáo dục học*. Moskba, 1983 (tr 156).

xã hội đơn giản nhất đến cấu trúc KT–XH của một quốc gia là một bộ phận đặc biệt của hệ thống vật chất. *Hệ thống tinh thần* bao gồm các khái niệm phạm trù lý thuyết, hệ thống lôgíc...[1].

Hệ thống dạy học bao gồm hệ thống có bản chất vô cơ và hệ thống sống, có cũng là một hệ thống trừu tượng. Như vậy, hệ thống dạy học có bản chất vật chất và tinh thần.

Quá trình dạy học là một hệ thống động và phức tạp bao gồm các yếu tố: mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện dạy học. Đó là mặt trong của QTDH. Còn mặt ngoài của QTDH là gì, những nhân tố nào tác động đến nó?

a) Trước hết, đó là yêu cầu xã hội đối với nhà trường. Nó được nêu lên trên cơ sở phân tích thực trạng và tương lai của sự phát triển KT – XH của đất nước và khả năng của nền giáo dục quốc dân.

Đó là cơ sở để xây dựng mục tiêu, nội dung và chương trình dạy học.

b) Quy trình giáo dục (theo nghĩa hẹp) hoạt động xã hội và lao động sản xuất.

c) Môi trường tự nhiên và KT – XH của địa phương

Cấu trúc tổng thể hệ thống dạy học (QTDH)

Bây giờ ta hãy hình dung *cấu trúc tổng thể* quá trình dạy học. Theo quan điểm lý luận dạy học có thể xem cấu trúc của QTDH là một hệ thống 3 tầng.

a) Bản thân QTDH với các yếu tố của nó: mục đích, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức và phương tiện... là bộ phận chính nằm ở tầng giữa.

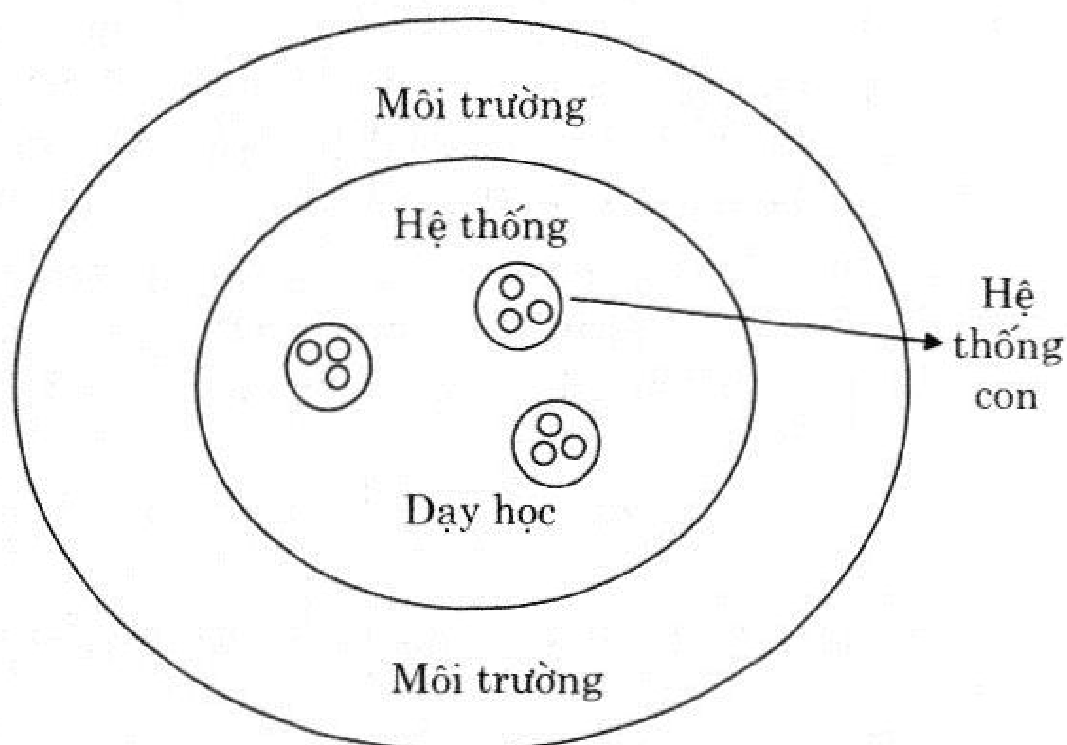
---

(1) *Từ điển bách khoa Xô viết*. NXB "Bách khoa toàn thư Xô viết". M. 1980. tr. 1225.

b) Ngoài QTDH là môi trường: quá trình giáo dục (theo nghĩa hẹp) lao động sản xuất và hoạt động xã hội; *là môi trường tự nhiên* và xã hội tạo ra tầng ngoài của QTDH.

c) Các yếu tố của QTDH trong nhiều trường hợp được xem như những hệ thống con, tạo thành tầng trong của nó.

Có thể mô tả những điều đã trình bày trong sơ đồ sau:



2.2. Các mối liên hệ quy luật của hệ thống dạy học

Vì bản chất của quy luật là các mối liên hệ, nên cần tìm hiểu các mối liên hệ trước khi đề xuất các quy luật dạy học.

Dựa vào cấu trúc của hệ thống dạy học có thể nêu lên những mối liên hệ cơ bản sau đây:

a) Mối liên hệ giữa môi trường bên ngoài và QTDH. Đấy là những mối liên hệ bao trùm lên toàn bộ QTDH, ảnh hưởng tới tất cả các yếu tố của nó, là cơ sở để đề xuất ra *các quy luật chung nhất*. Đấy là mối liên hệ giữa dạy học và các yêu cầu phát triển KT – XH; mối liên hệ giữa dạy học, lao động sản

xuất và hoạt động chính trị xã hội; mối liên hệ giữa dạy học và giáo dục.

b) Mối liên hệ giữa các yếu tố của quá trình dạy học với nhau. Những mối liên hệ này là cơ sở để phát hiện những quy luật chung. Đó là:

– Mối liên hệ giữa mục đích, phương tiện và kết quả.

– Mối liên hệ giữa dạy và học;

– Mối liên hệ giữa mục đích, nội dung;

– Mối liên hệ giữa nội dung, phương pháp – kết quả;

– Mối liên hệ giữa sự phát triển trí tuệ, nội dung và tính tích cực của học sinh;

– Mối liên hệ giữa sự phát triển trí tuệ của học sinh, nội dung và phương pháp;

– Mối liên hệ giữa tính tích cực của học sinh và kết quả.

– v.v...

c) Mối liên hệ giữa các yếu tố của hệ thống con, là cơ sở để phát hiện các quy luật đặc thù. Số lượng quy luật đặc thù là rất lớn cần phân thành nhóm để dễ nhận thức và sử dụng chúng.

3. Phát hiện hệ thống các quy luật dạy học và phân loại chúng

Mọi người đều biết, quy luật là mối liên hệ *cơ bản, lặp đi lặp lại và tồn tại khách quan* của các hiện tượng và quá trình.

Việc phát hiện hệ thống quy luật là một việc làm có mục đích: nó phải góp phần nâng cao chất lượng nhà trường. Việc lựa chọn các quy luật dạy học gắn liền với mục đích dạy học, phải là kết quả của nghiên cứu lý luận và tổng kết kinh nghiệm thực tiễn.

Căn cứ vào những điều đã trình bày, xin giới thiệu hệ thống các quy luật dạy học cho nhà trường Việt Nam như sau:

3.1. Các quy luật chung nhất

– *Quá trình dạy học phải thỏa mãn* các yêu cầu xã hội, đặc biệt yêu cầu đào tạo nhân cách phát triển toàn diện, có khả năng tham gia tích cực vào quá trình sản xuất, khoa học xã hội và văn hóa (Iu.K.Babanxki).

– Nếu dạy học phối hợp hài hòa với nghỉ ngơi, vui chơi giải trí, văn nghệ, thể thao, hoạt động xã hội và lao động sản xuất thì sẽ đạt được hiệu quả cao.

– Quá trình dạy học phụ thuộc vào thực trạng xã hội, văn hóa, chính trị và kinh tế địa phương nơi diễn ra quá trình dạy học (Iu.K.Babanxki, Noi–nơ).

– Quá trình dạy học liên hệ chặt chẽ với quá trình giáo dục tạo thành một quá trình sư phạm hoàn chỉnh (Iu.K.Babanxki, I.Ia.Lecne, M.A.Danilốp, M.H.Xcatkin).

– Các yếu tố của quá trình dạy học có mối liên hệ quy luật với các điều kiện và môi trường bên ngoài. Dạy học đạt được các kết quả cao khi phối hợp một cách hài hòa, cân đối giữa các yếu tố của quá trình dạy học với các điều kiện và môi trường bên ngoài (Iu.K.Babanxki).

3.2. Các quy luật chung

Các quy luật chung biểu thị mối liên hệ giữa các yếu tố của bản thân quá trình dạy học. Nó gồm các quy luật sau đây:

– *Trong lý luận dạy học tồn tại* mối liên hệ quy luật giữa mục tiêu, phương tiện và kết quả (Noi–nơ).

– *Sự thống nhất giữa dạy và học* là một quy luật của quá trình dạy học (Iu.K.Babanxki).

– Mỗi một hoạt động dạy học đòi hỏi sự tác động tương hỗ

định hướng của học sinh, thầy giáo và đối tượng nghiên cứu (I.Ia.Lecne).

– Mỗi thao tác của hoạt động dạy học đều có ảnh hưởng đến phẩm chất học sinh. Ảnh hưởng này có thể tốt hay xấu, mạnh hay yếu phụ thuộc vào nội dung học vấn, quan hệ của thầy giáo đối với học sinh và nghệ thuật tiến hành bài học (I.Ia.Lecne).

– Nếu phối hợp quá trình tư duy với quá trình xúc cảm trong dạy học, thì hiệu quả của giáo dục sẽ cao.

– Sự phát triển trí tuệ của học sinh phụ thuộc vào cấu trúc nội dung, vào mức độ khó khăn của tài liệu học tập, vào nhịp độ dạy học, vào tính tích cực của học sinh trong quá trình dạy học.

– Sự phát triển trí tuệ của học sinh phụ thuộc vào khối lượng kiến thức mà học sinh nắm được và sự ứng dụng kiến thức để giải quyết các vấn đề thực tiễn.

– Hoạt động của học sinh càng tích cực, thì kết quả học tập càng tốt.

– Càng có nhiều cơ quan cảm giác tham gia vào quá trình nhận thức, việc ôn tập kiến thức càng được tổ chức một cách có hệ thống, tri thức mới càng liên hệ chặt chẽ với hệ thống tri thức cũ thì nó càng được lĩnh hội một cách bền vững và chắc chắn.

– Tri giác cảm tính các tài liệu học tập càng đa dạng, việc ôn tập các tài liệu học tập được tổ chức càng có hệ thống và đưa vào hệ thống nội dung đã nắm được từ trước thì kiến thức sẽ được nắm chắc hơn.

– Hiệu quả dạy học phụ thuộc vào việc lựa chọn và phối hợp các phương pháp dạy học, sự kích thích hứng thú của học sinh và kiểm tra, đánh giá.

– Hiệu quả dạy học phụ thuộc vào việc lựa chọn các phương tiện dạy học và các hình thức dạy học.

3.3. Các quy luật đặc thù

Là các quy luật biểu thị mối liên hệ giữa các yếu tố của hệ thống con. Các quy luật đặc thù rất cần cho thầy giáo khi giải quyết các vấn đề cụ thể trong QTDH. Trong thực tiễn dạy học, có rất nhiều quy luật đặc thù.

Sau đây chúng tôi xin giới thiệu một vài quy luật đặc thù:

– Khái niệm có thể được lĩnh hội chỉ khi hoạt động nhận thức của học sinh được tổ chức sao cho khái niệm mới có liên hệ chặt chẽ với các khái niệm cũ, được suy ra từ các khái niệm cũ.

– Kĩ năng có thể được hình thành chỉ trong trường hợp tổ chức tái hiện nhiều lần các thao tác và hành động liên quan tới kỹ năng đó.

– v.v...

Hệ thống quy luật mà chúng tôi giới thiệu trên đây là phong phú và đa dạng hơn hệ thống các quy luật đã được giới thiệu trước đây mô tả các mối liên hệ. Nó có khả năng mô tả những mối liên hệ khác nhau của QTDH, từ những mối liên hệ chung nhất đến mối liên hệ đặc thù.

Đó là kết quả của việc thừa kế và phát triển các công trình nghiên cứu lý thuyết và thực tiễn của các nhà giáo dục tiền bối, là kết quả của sự phối hợp kinh nghiệm của nhà trường Việt Nam và nền giáo dục các nước.

IV. SỰ VẬN DỤNG PHỐI HỢP CÁC QUY LUẬT TRONG QUÁ TRÌNH DẠY HỌC

Các sự vật và hiện tượng luôn luôn tồn tại trong một hệ

thống nhất định. Chúng vận động và phát triển trong mối liên hệ tương hỗ với các hiện tượng và các vật xung quanh.

Khi nghiên cứu một hiện tượng nào đấy, vì khả năng nhận thức của con người có hạn mà vấn đề nghiên cứu thường được tách ra khỏi hệ thống của nó nhằm làm dễ dàng việc khám phá các quy luật vận động và phát triển của nó. Lúc này nhà nghiên cứu buộc phải làm chết đi môi trường mà nó tồn tại, nghiên cứu hiện tượng trong dạng tĩnh và biệt lập với môi trường. Tiến hành nghiên cứu trong tình trạng đó sẽ dẫn đến những kết luận khiếm khuyết, phản ánh không đúng các hiện tượng thực tiễn. Trong bút ký triết học, Lênin đã viết "Quy luật = Sự phản ánh tĩnh hiện tượng" cho nên "hẹp, không đầy đủ và chỉ gần đúng". Do đó, không được giới thiệu các quy luật mà không chỉ ra giới hạn ứng dụng đúng của chúng.

Khi *vận dụng* các quy luật để giải quyết các vấn đề nhất định, cần chú ý đặt chúng trong mối liên hệ với môi trường trong sự phối hợp và tác dụng tương hỗ với nhau.

Quá trình dạy học trong các trường phổ thông là lâu dài, phức tạp và nhiều mặt. Mục đích của QTDH là đào tạo nhân cách phát triển toàn diện và hài hòa, thỏa mãn những yêu cầu xây dựng đất nước. Cấu trúc của một nhân cách như vậy bao gồm nhiều phẩm chất và năng lực khác nhau, mỗi một trong số chúng được hình thành bằng các quy luật thích hợp. Cho nên *sử dụng phối hợp các quy luật* trong QTDH là một công việc rất cần thiết, có khả năng nâng cao chất lượng dạy học.

Mặc dầu mọi người đều nhận thức được sự cần thiết sử dụng phối hợp các quy luật dạy học nhưng cho đến nay nó vẫn còn ít được nghiên cứu. Điều đó cản trở khả năng sử dụng các quy luật trong nhà trường. Hàng ngày người thầy thực hiện việc phối hợp các quy luật trong QTDH. Nhưng họ làm điều đó

theo kinh nghiệm và trực giác. Họ chỉ cảm thấy nếu làm như vậy thì bài học sẽ thành công. Nhưng chỉ những thầy giáo có kinh nghiệm mới nắm được nghệ thuật đó. Còn phần lớn các thầy giáo trẻ đã không biết sử dụng phối hợp các quy luật dạy học trong hoạt động thực tiễn của mình.

1. Một vài phương hướng cơ *bản* của việc phối hợp các quy luật dạy học

Sự phối hợp các quy luật dạy học cần tuân theo những phương hướng cơ bản sau đây:

– Xác định mục đích dạy học. Việc sử dụng phối hợp các quy luật trong QTDH là nhằm nâng cao chất lượng dạy học theo mục đích đặt ra. Vì vậy, xác định mục đích dạy học là việc làm đầu tiên để định hướng cho việc sử dụng và phối hợp các quy luật dạy học.

– Lựa chọn các quy luật dạy học. Sau khi xác định mục đích của bài học nhiệm vụ chính của người thầy là lựa chọn đúng những quy luật tham gia vào các hoạt động cụ thể. Việc lựa chọn quy luật phải bắt đầu từ quy luật chung nhất đến quy luật chung và quy luật đặc thù.

– Phối hợp các quy luật đã được lựa chọn nhằm tạo ra một sức mạnh tổng hợp, giải quyết có hiệu quả những vấn đề *then chốt* trong một thời gian nhất định.

2. Phối hợp các quy luật trên bài học

Trện đây đã nêu phương hướng chung về việc sử dụng các quy luật dạy học. Sau đây sẽ vận dụng những phương hướng chung ấy vào bài học là hình thức tổ chức dạy học phổ biến nhất hiện nay.

– Xác định mục đích của bài học: cần chú ý đến mục đích

giáo dưỡng, giáo dục và phát triển. Cả ba mục đích này hỗ trợ cho nhau và tạo ra chất lượng dạy học.

– Lựa chọn và phối hợp các quy luật.

Để giải quyết vấn đề này trước hết phải xác định đâu là trung tâm của sự phối hợp?

Qua sự phân tích lý thuyết và thực tiễn có thể khẳng định rằng, đó là *nội dung học vấn*, là kinh nghiệm của xã hội loài người, là *văn hóa*, là cái cần truyền thụ cho thế hệ trẻ để họ trở thành người xây dựng xã hội mới và cuộc sống hạnh phúc trong xã hội.

Thực chất của sự lựa chọn và phối hợp này là thầy giáo phải điều chỉnh, bổ sung nội dung nhằm đáp ứng những yêu cầu sau:

a) Nội dung dạy học đã đáp ứng yêu cầu của xã hội và nhu cầu học tập của thế hệ trẻ?

b Nội dung đã phù hợp với môi trường và điều kiện thực tế của địa phương chưa?

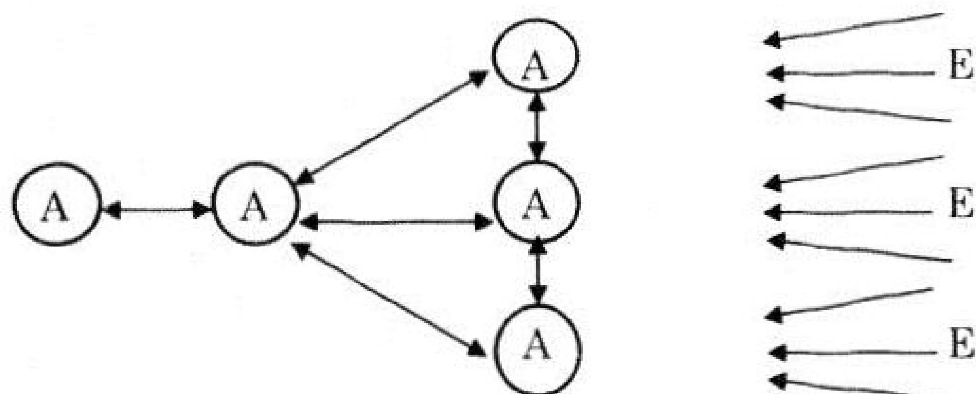
c) Nội dung đã phù hợp với các hoạt động vui chơi, giải trí, các hoạt động giáo dục (theo nghĩa hẹp) công tác xã hội và lao động sản xuất chưa?

d) Mối quan hệ giữa nội dung với mục tiêu, phương pháp, phương tiện và hình thức tổ chức đã hợp lý chưa?

e) Các phương pháp chính và phương pháp bổ trợ, các phương tiện chính và phương tiện bổ trợ... đã phù hợp với nội dung chưa?

v.v...

Tất cả những điều đã nói được mô tả trong sơ đồ dưới đây:



A = Các yếu tố của quá trình dạy học

E = Các quy luật đặc thù

V. Ý NGHĨA LÝ THUYẾT VÀ THỰC TIỄN CỦA HỆ THỐNG CÁC QUY LUẬT DẠY HỌC

Dưới đây chúng tôi sẽ giới thiệu một số đặc điểm lý thuyết và thực tiễn của hệ thống quy luật do tác giả đề xuất.

1. Mọi người đều biết mỗi một khoa học đều được đặc trưng bởi một hệ thống quy luật riêng

Là một môn khoa học, lý luận dạy học cũng cần có hệ thống quy luật của mình. Cho nên, việc hoàn thiện hệ thống quy luật dạy học là một trong những vấn đề cấp thiết nhất của lý luận dạy học trong giai đoạn hiện nay.

Nhờ sự cố gắng của các nhà khoa học giáo dục tiền bối, nhiều hệ thống các quy luật dạy học đã xuất hiện trong các tài liệu sư phạm. Nhưng chúng chưa thỏa mãn những yêu cầu lý thuyết và thực tiễn nhà trường. Chúng còn nghèo nàn về số lượng và loại hình, chưa phản ánh được mối liên hệ đa dạng của quá trình dạy học. Như vậy, việc nghiên cứu và sử dụng các quy luật dạy học chưa đáp ứng những đòi hỏi của thực tiễn

nhà trường (vấn đề này đã được nói nhiều trong các tài liệu sư phạm).

Thừa kế và phát triển các quan điểm của các nhà sư phạm tiền bối, *tác giả đã cố gắng phát hiện một hệ thống gần 30 quy luật* – chúng liên hệ chặt chẽ với nhau và chia làm 3 loại: quy luật chung nhất, quy luật chung và quy luật đặc thù.

So với các hệ thống quy luật đã có, hệ thống quy luật do tác giả đề xuất đã *phong phú hơn nhiều về số lượng và loại hình. Chúng bao trùm toàn bộ hệ thống dạy học và phản ánh mối liên hệ đa dạng của nó.*

2. Việc lựa chọn phương pháp nghiên cứu có ý nghĩa quan trọng hàng đầu

Vận dụng phương pháp tiếp cận lịch sử, tác giả đã khái quát hóa các thành tựu của các nhà khoa học tiền bối, phân tích những ưu, khuyết điểm để *đề xuất các nhiệm vụ nghiên cứu như:* phát triển và làm phong phú các quy luật, phân loại các quy luật, phối hợp các quy luật...

Vận dụng quan điểm tiếp cận hệ thống đã cho phép tác giả hình dung *QTDH là một hệ thống cấu trúc ba tầng* và từ đấy đưa ra 3 loại hệ thống quy luật: quy luật chung nhất, quy luật chung và quy luật đặc thù.

Như vậy, tác giả đã vận dụng nhiều phương pháp khác nhau khi phát hiện các quy luật dạy học.

3. Hệ thống các quy luật do tác giả phát hiện có một ý nghĩa thực tiễn rất quan trọng đối với việc hoàn thiện QTDH

Điều đó, trước hết, được thể hiện ở tính phong phú và đa dạng của hệ thống quy luật, cho phép mở rộng khả năng ứng dụng ở nhiều nơi trong QTDH.

Việc biên soạn khả năng phối hợp các quy luật, đặc biệt là phối hợp trên bài học đã được biên soạn. Tác giả đã chỉ ra trung tâm phối hợp các quy luật là NỘI DUNG dạy học, làm cho việc sử dụng các quy luật trở nên dễ dàng và cụ thể hơn.

*

*   *

Trong quá trình *phát triển*, kinh nghiệm và kiến thức của loài người ngày càng phong phú. Vì vậy, hệ thống quy luật dạy học cũng sẽ ngày càng hoàn thiện, góp phần nâng cao chất lượng nhà trường.

Chương X
NỘI DUNG DẠY HỌC

Nội dung học vấn là một phần kinh nghiệm của xã hội loài người, một phần văn hóa của nhân loại cần truyền thụ cho học sinh. Đó là yếu tố trọng tâm của quá trình dạy học, là sự thể hiện mục tiêu trong những nhiệm vụ dạy học cụ thể, là phương tiện tương tác giữa thầy và trò, mà qua đó học sinh nắm được kinh nghiệm xã hội, nâng cao phẩm chất và năng lực sẵn có.

Có thể nói sức mạnh của một nước, tương lai của một dân tộc, thái độ của thanh niên đối với lao động và cuộc sống được quyết định bởi "dạy cái gì" cho thế hệ đang lớn lên trong nhà trường. Vì vậy, đó là vấn đề đặt ra cho nền giáo dục mỗi nước, là trung tâm chú ý của các nhà giáo dục, các nhà chính trị – xã hội.

I. MỘT VÀI NÉT LỊCH SỬ PHÁT TRIỂN LÝ THUYẾT NỘI DUNG DẠY HỌC

1. Nghiên cứu lịch sử phát triển lâu dài của nhà trường có thể thấy *nội dung dạy học thay đổi nhiều qua các thời đại* phụ thuộc vào trình độ phát triển khoa học, yêu cầu phát triển sản xuất và tiến bộ xã hội và vào năng lực nhận thức của con người trong từng thời kỳ lịch sử.

Ví dụ, trong trường đại học thời Trung cổ mãi đến năm thứ ba mới học các định lý 3 trường hợp tam giác bằng nhau, và được xem là hết sức khó khăn, đến nỗi người ta gọi đó là

"ngưỡng cửa của con lừa" và chỉ khi vượt qua đó mới được xem là tri thức. Định luật Pitago là điều mà ngày nay mọi học sinh có thể hiểu một cách dễ dàng thì ngày xưa phải đưa vào chương trình năm cuối cùng của đại học và được xem là chỉ những học sinh có năng khiếu mới hiểu nổi.

Trong những năm gần đây, do yêu cầu của sự tiến bộ xã hội mà nhiều môn học mới đưa vào nhà trường như tin học, giáo dục dân số, giáo dục môi trường...

2. Các nhà sư phạm tiền bối đã từng bàn bạc nhiều vấn đề "*dạy cái gì*" cho học sinh. Nhưng chỉ từ thời Komenxki trở về sau các quan niệm về *nội dung dạy học* mới được hình thành một cách có hệ thống.

3. Cuối thế kỷ XVIII, đầu thế kỷ XIX trong giáo dục học phương Tây có cuộc tranh luận kéo dài về *mối quan hệ giữa dạy học và phát triển.*

Một số nhà giáo dục cho rằng, khi dạy học cái chính là phát triển năng lực trí tuệ của học sinh.

Một số khác lại cho rằng, nhiệm vụ chủ yếu của dạy học là truyền thụ kiến thức, vì có kiến thức là có sự phát triển trí tuệ.

Nhóm thứ ba (Usinxki, Dobroliubốp...) đã dung hòa hai quan điểm trên, xem sự phát triển trí tuệ là kết quả của quá trình nắm vững kiến thức, phải được xây dựng trên những nội dung của những môn học cụ thể. Sự hoàn thiện tư duy phụ thuộc vào sự phong phú và chất lượng kiến thức được lĩnh hội, không thể nghĩ đến sự phát triển trí tuệ khi có tầm hiểu biết chật hẹp.

4. Trong thế kỷ XX, nhân loại đã chứng kiến sự ra đời của một hệ thống xã hội mới, hệ thống Xã hội chủ nghĩa, được mở

đầu bằng cuộc cách mạng tháng Mười Nga (1917). Nền giáo dục Xã hội chủ nghĩa, cũng được hình thành từ đó. *Trường phổ thông Xã hội chủ nghĩa có một số đặc điểm sau đây:*

– *Phổ thông*: là trường mà mọi người dân đều phải trải qua, có nhiệm vụ trang bị cho họ những kiến thức, kỹ năng kỹ xảo và thái độ cần thiết nhất, cơ bản nhất, để sống và hoạt động có hiệu quả góp phần xây dựng xã hội.

– *Thống nhất*: dưới chế độ Xã hội chủ nghĩa, chỉ có một loạt trường phổ thông thống nhất được chia làm nhiều cấp theo đặc điểm lứa tuổi.

– *Lao động:* nội dung học vấn phổ thông phải hướng tới việc chuẩn bị cho học sinh tham gia lao động trí óc và chân tay, phải đảm bảo mối liên hệ giữa lý thuyết và thực tiễn.

– *Kĩ thuật tổng hợp*: tư tưởng giáo dục kỹ thuật tổng hợp được Mác – Ănghen nêu lên đầu tiên khi phân tích đặc điểm của nền công nghiệp lớn và quá trình phân chia lao động xã hội. Mác viết: Sản xuất của nền công nghiệp lớn gây nên sự di chuyển lao động, sự thay đổi chức năng của người lao động trong quá trình sản xuất.

Để thích ứng với điều kiện mới, người lao động tương lai phải nắm được những nguyên tắc cơ bản của toàn bộ quá trình sản xuất, hiểu được nguyên tắc thiết kế và hoạt động của các loại máy, những cơ sở khoa học của các quá trình kỹ thuật phổ biến và sử dụng được những công cụ đơn giản.

Những đặc điểm trên đây đã chỉ đạo việc biên soạn nội dung dạy học cho các trường phổ thông xã hội chủ nghĩa.

Nền giáo dục phổ thông ở Liên Xô và các nước Đông Âu phát triển thuận lợi, tốt đẹp trong nhiều thập kỷ nhưng đến đầu những năm 90 của thế kỷ này thì đã tan rã cùng với sự sụp đổ của chế độ Xã hội chủ nghĩa ở những nước này. Điều đó đòi hỏi phải nhìn nhận lại nhiều vấn đề giáo dục theo tư duy mới.

Tuy nhiên, những thành tựu mà nền giáo dục Xã hội chủ nghĩa đạt được trong việc nghiên cứu nội dung học vấn rất to lớn. Chỉ riêng ở Liên Xô, trong mấy chục năm gần đây, nhiều công trình nghiên cứu về nội dung học vấn phổ thông đã xuất hiện. Các tác giả tiêu biểu cho các tư tưởng mới như Iu.K.Babanxki, I.Đ.Zverep, Craepcki, I.Ia.Lec–ne... đã có nhiều chuyên khảo (sẽ giới thiệu sau).

5. Trong thời kì này ở các nước phương Tây thịnh hành một *lý thuyết cho rằng, nhà trường cần làm sao để trẻ trưởng thành và phát triển tự nhiên những thuộc tính bẩm sinh của chúng*. Người đại diện tiêu biểu của lý thuyết này là J.Deway (1859 – 1952) cho rằng, nhiệm vụ của nhà trường là tạo ra những điều kiện thuận lợi cho sự phát triển thiên hướng, hứng thú và năng lực của trẻ. Vấn đề hứng thú của trẻ phải là trung tâm, và nên tạo điều kiện để các em tự xác định lấy nội dung cũng như số lượng vấn đề cần học tập, mà không cần chương trình do người lớn biên soạn.

6. Trong mấy chục năm gần đây, việc *nghiên cứu nội dung học vấn* được đẩy mạnh ở các nước phương Tây. Sau đây xin giới thiệu một số kết quả.

***6.1**. Nội dung học vấn liên quan mật thiết tới mục tiêu, tới yêu cầu xã hội. Vì vậy, khi xây dựng nội dung học vấn cần tính toán đến những vấn đề* xã hội hiện đại *đặt ra cho nhà trường.*

– Hiện nay có sự phân hóa rõ rệt về yêu cầu học vấn đối với người lao động: một mặt cần có *trình độ chuyên môn cao* để giải quyết những vấn đề kỹ thuật phức tạp do yêu cầu của sự phát triển, sản xuất như: lập chương trình máy tính, xây dựng các quy trình sản xuất mới, v.v... nhưng để giải quyết những vấn đề này cần có một số chuyên gia không lớn; mặt khác, *không đòi hỏi trình độ văn hóa cao* đối với người lao động chỉ

làm nhiệm vụ theo dõi, bấm máy chỉ thị trong nền sản xuất tự động hóa.

– Có sự thay đổi lớn trong *cấu trúc lao động* xã hội. Ví dụ ở Mỹ trong hơn 100 triệu người lao động thì có:

+ 75 triệu làm các ngành dịch vụ.

+ 4 triệu trong nông nghiệp.

+ 21 triệu trong công nghiệp.

Với cấu trúc lao động xã hội như trên, thì khi chuẩn bị nội dung học vấn, không thể bỏ qua thành phần đông đảo của những người làm dịch vụ.

– Có sự thay đổi về *yêu cầu phẩm chất nhân cách* của người lao động. Người lao động hiện đại cần năng động, sáng tạo.

– Có *tinh thần hợp tác*, phối hợp trong các nhóm công nhân, vì sự sáng tạo trong điều kiện kỹ thuật hiện đại bao gồm nhiều lĩnh vực khoa học – kỹ thuật.

– Có khả năng *tư duy trên bình diện rộng* gồm nhiều mắt xích lôgíc.

– Nhà trường phổ thông cần chuẩn bị cho học sinh *năng lực tự học, tinh thần kiên trì liên tục, thường xuyên* bổ sung kiến thức.

– Chú ý đặc biệt đến việc đào tạo nhân tài nhằm tạo ra những ngôi sao; góp phần tạo ra những bước tiến những thành tựu lớn trong khoa học – kỹ thuật.

– Cuộc đấu tranh vì sự tồn tại và phát triển của nhân loại đòi hỏi phải chống lại những hậu quả tiêu cực của cách mạng KHKT, chống lại chiến tranh hạt nhân, chống thất nghiệp, chống lại sự kì thị giữa các dân tộc, tôn giáo, sắc tộc... Điều đó đòi hỏi phải nhân văn hóa nội dung học vấn phổ thông dưới nhiều hình thức.

6.2. Chúng ta đã tìm hiểu những quan điểm chung làm cơ sở cho việc đổi mới nội dung học vấn. Sau đây ta sẽ tìm hiểu chi tiết hơn về vấn đề lựa chọn, sắp xếp kiến thức, kế hoạch dạy học, quan hệ giữa giáo dưỡng và giáo dục v.v... và xin giới thiệu một số kết quả cụ thể trong việc nghiên cứu những vấn đề này ở các nước phương Tây trong những năm gần đây.

a) Vấn đề biên soạn mục đích được coi trọng, được xem như một trong các chỉ số cơ bản để xác định hiệu quả quá trình dạy học.

b) Về lựa chọn kiến thức có hai phương hướng cơ bản. Một hướng chọn các kiến thức và kinh nghiệm có giá trị thực tế đối với học sinh. Điều đó làm cho nội dung dạy học gắn với cuộc sống và hứng thú, nhưng trong nhiều trường hợp làm giảm tri thức lý thuyết.

Một hướng khác lại ưu tiên việc trang bị các tri thức lý luận và kinh nghiệm hoạt động trí tuệ. Trong một số trường hợp nhóm này đã đưa vào nội dung học vấn phổ thông những vấn đề lý thuyết quá phức tạp.

Hiện nay, hai hướng này đã được dung hòa. Ở Mĩ, tỉ trọng giữa kiến thức lý thuyết và ứng dụng của các môn KHKT được quy định như sau:

Lớp	*Liên quan đến các vấn đề thực tế*	*Kiến thức bộ môn*	*Kiến thức liên quan đến các tư tưởng KH chủ đạo*	*Kiến thức liên quan đến các vấn đề xã hội*
1–2	60%	20%	10%	10%
3–5	50%	25%	15%	10%
6–9	35%	35%	15%	15%
10–12	20%	40%	20%	20%

c) Tích hợp trở thành xu thế chủ yếu trong việc sắp xếp kiến thức. Theo số liệu của UNESCO số giáo trình tích hợp của các môn KHTN ở một số nước tư bản phát triển tăng lên rất nhanh, năm 1968 có 25 giáo trình, 1973 – 73 giáo trình; 1975 – giáo trình 175; 1980 – 260 giáo trình.

Thông thường người ta đưa vào trong một môn học các tri thức về lý, hóa, sinh vật, địa lý, các mối liên hệ giữa nguyên nhân và kết quả, giữa vật chất và năng lượng, giữa hệ thống này và hệ thống khác thường gặp trong đời sống được chú ý giải quyết trong các giáo trình tích hợp.

Trong các môn KHXH thì thường tích hợp các môn văn học, ngôn ngữ, nhạc, nghệ thuật, triết học, tâm lý, xã hội học, chính trị và các KHXH khác.

Khi nêu lên những ưu điểm của các giáo trình tích hợp cũng cần nhấn mạnh rằng, khả năng của các giáo trình tích hợp có giới hạn của nó. Sự phân tích lý thuyết và thực tiễn cho thấy giáo trình tích hợp có hiệu quả nhất ở cấp I và cấp II. ở PTTH, học theo phân môn phù hợp hơn vì nó thỏa mãn yêu cầu hướng nghiệp vì thiên hướng của học sinh.

d) Về kế hoạch dạy học, ở các nước phương Tây có 2 xu hướng: một số nước xây dựng và điều khiển kế hoạch dạy học tập trung chặt chẽ (Pháp, Italia, Đức...), một số nước khác (Anh, Mĩ...) thì lại do địa phương và các trường tự xây dựng và điều khiển lấy. Nhưng quá tập trung hoặc quá phân tán trong xây dựng và điều khiển kế hoạch dạy học đều không có hiệu quả, nên cả hai xu hướng trên đều đang được điều chỉnh lại.

Nửa đầu những năm 80, vấn đề nội dung học vấn bắt buộc đối với tất cả các trường và vấn đề phân hóa kế hoạch dạy học lại được thảo luận sôi nổi.

Trong những năm gần đây, các môn học tự chọn giảm nhiều, sự phân hóa kế hoạch dạy học bắt đầu từ các lớp cuối

cấp II khi yêu cầu lựa chọn nghề nghiệp của học sinh đã hình thành, khi hứng thú và năng khiếu đối với các ngành khoa học đã phát triển và bộc lộ. Sau đây là một số giải pháp:

– Các môn học bắt buộc nâng cao có lựa chọn chiếm 20%;

– Các môn học tự chọn 10%;

Ở các trường đại trà các môn KHXH chiếm trung bình 40 – 60% thời gian học; toán và KHTN chiếm 17–19% (Mỹ) 20–22% (Anh), 22% (CHLB Đức), 29% (Pháp), 30% (Nhật) lao động chiếm 4 đến 10% (phần lớn ở cấp II); thẩm mỹ 7% (Pháp), 12% (Nhật). Thời gian dành cho các môn thể dục có xu thế tăng lên.

e) Ở các nước tư bản phát triển việc đánh giá trở thành một bộ phận của nội dung học vấn. Đối tượng đánh giá được xác định là nhu cầu cá nhân và xã hội, tính thời sự các vấn đề khoa học, kỹ thuật và đời sống xã hội.

g) Tính chất giáo dục cũng được thể hiện rõ trong nội dung học vấn. Các môn học có tính giáo dục cao được đưa vào kế hoạch dạy học như môn đạo đức, tôn giáo (Anh), chủ nghĩa yêu nước, quan hệ con người (Mĩ), giáo dục tính cách và hoạt động xã hội (Nhật), tôn giáo, thẩm mỹ (Italia, CHLB Đức). Trong nội dung các môn KHXH được tách ra 3 đối tượng: nhân cách học sinh (nhận thức bản thân), xã hội (nhận thức con người và thế giới xung quanh) và lịch sử nhân loại.

Trong những năm gần đây, việc nhận thức khoa học tự nhiên không chỉ được xem là sự tìm hiểu chân lý mà còn là sự hình thành các giá trị. Trong nội dung giáo dưỡng, điều đó được thể hiện ở việc hình thành thái độ đối với xã hội, cũng như hoạt động để giải quyết vấn đề, ở việc hình thành những hiểu biết chỉnh thể về thế giới và khoa học, ở việc nêu lên các quan điểm nhân văn trong khoa học (nâng cao trách nhiệm của các nhà khoa học đối với kết quả nghiên cứu của mình).

Trong những năm gần đây, thường chú ý đến vấn đề làm sạch Trái Đất, sức khỏe con người và thỏa mãn các yêu cầu của họ. Vấn đề hình thành việc lựa chọn một cách có trách nhiệm đối với giá trị, làm thay đổi giá trị v.v... đã có sự chú ý cần thiết.

II. CƠ SỞ LÝ LUẬN BIÊN SOẠN NỘI DUNG DẠY HỌC

Cấu trúc nội dung dạy học phổ thông

1. Văn hóa và nội dung học vấn

Để tồn tại và phát triển, con người cũng như mọi sinh vật khác phải luôn luôn tự vận động và phát triển mọi tiềm năng và sức mạnh bản chất của mình, nhằm tạo ra những điều kiện thuận lợi để thỏa mãn nhu cầu và thích ứng, hòa nhịp với môi trường sống. Những thành tựu của sự vận động và phát triển ấy không mất đi mà được tích lũy dần, được củng cố và để lại dấu vết.

Đối với sinh vật, sự tích lũy ấy được ghi lại trong cơ thể của chúng hoặc trong những bản năng và được truyền lại từ thế hệ này sang thế hệ khác.

Ở con người, ngoài sự thay đổi trong cấu trúc cơ thể như mọi sinh vật khác, những thành tựu trong sự phát triển sức mạnh vật chất và tinh thần trong quá trình cải tạo và thích ứng với môi trường còn được lưu giữ lại trong một dạng hoàn thiện đặc biệt: đó là những *kinh nghiệm hoạt động của loài người*. Chúng được khái quát tạo ra nền văn hóa nhân loại, được lưu tồn dưới những dạng vật chất và tinh thần và truyền lại cho con cháu.

Khác với mọi sinh vật khác, hoạt động của con người mang *tính sáng tạo và sinh lợi*. Tiếp thu kinh nghiệm của thế hệ trước sẽ giúp con người giảm nhẹ điều kiện làm việc và đưa

đến những năng suất lao động mới. Việc truyền thụ kinh nghiệm cho các thế hệ sau là điều kiện quyết định sự tồn tại và phát triển của loài người. Vì vậy, đây là công việc *quan trọng hàng đầu* ở mọi thời đại.

Kinh nghiệm loài người được tích lũy ngày càng nhiều và kho tàng văn hóa ngày nay đã vô cùng đồ sộ. Vì vậy vấn đề là phải lựa chọn cái gì trong kho tàng văn hóa đó để truyền thụ cho thế hệ đang lớn lên.

2. Khái niệm văn hóa. Cơ chế truyền văn hóa

Có rất nhiều khái niệm khác nhau về văn hóa. Trên quan điểm giáo dục văn hóa là *tập hợp những kinh nghiệm đã được khái quát hóa của các quá trình hoạt động vật chất và tinh thần của nhân loại, mà con người có thể nắm vững và trở thành tài sản cá nhân.*

Việc truyền lại văn hóa cho các thế hệ sau đã diễn ra như thế nào, nói cách khác, *cơ chế truyền văn hóa* như thế nào, đó là điều mà mỗi thành viên xã hội, đặc biệt là các nhà giáo dục cần nắm vững.

Mọi người đều rõ, trong quá trình lao động con người phải xây dựng nhà cửa, may vá quần áo, càcấy trồng trọt, chế tạo ra các công cụ ngày càng hiện đại nhằm thỏa mãn nhu cầu ngày càng cao của con người. Trong quá trình lao động, kiến thức, kỹ năng, tài sáng tạo, ý chí, nghị lực... nghĩa là mọi giá trị vật chất và tinh thần của con người đều được kết tinh lại, được phản ánh trong các sản phẩm lao động (vật chất và tinh thần). Con người của các thế hệ sau bắt đầu cuộc sống của mình trong thế giới các đồ vật và hiện tượng thế giới văn hóa được tạo ra bởi thế hệ trước.

Hoạt động trong thế giới văn hóa vật chất và tinh thần do thế hệ trước tạo ra và có *sự hướng dẫn* của người lớn, thế hệ

đang lớn lên nắm được những kinh nghiệm của xã hội loài người mà các thế hệ trước tích lũy được làm phát triển trong mỗi con người những tiềm năng sẵn có và các thế hệ sau sẽ bổ sung thêm, làm phong phú thêm những kho tàng văn hóa nhân loại.

Sự truyền văn hóa cho thế hệ sau thường diễn ra theo hai con đường cơ bản: qua xã hội và nhà trường.

Từ thuở mới lọt lòng được mẹ nuôi dưỡng, các em đã biết cười, biết nói. Dần dần, qua giáo dục gia đình và xã hội, các em biết làm những công việc ngày càng phức tạp: dọn nhà, thổi cơm, may vá, chăn trâu, làm ruộng... Về thái độ các em cũng được dạy dỗ phép tắc, lễ nghi trong gia đình cũng như ngoài xã hội: yêu mến cha mẹ, kính trọng cụ già, thương yêu em nhỏ..., dần biết thực hiện trách nhiệm và nghĩa vụ công dân.

Giáo dục gia đình và xã hội đã được hình thành từ thuở xa xưa của loài người và mãi mãi sẽ là một yếu tố rất quan trọng trong việc giáo dục con người.

Trong một thời kì dài lâu của lịch sử, khi nhà trường chưa xuất hiện gia đình và xã hội hoàn toàn đảm nhiệm việc giáo dục thế hệ trẻ. Xã hội ngày càng phát triển thì việc dạy dỗ thế hệ đang lớn lên càng được tổ chức chu đáo và hoàn thiện hơn. Lúc đầu việc dạy dỗ còn mang nhiều tính chất tự phát, không có chương trình kế hoạch liên tục. Từ thế kỷ XVI, với tài sáng tạo của J.A.Komenxki nhà giáo dục vĩ đại của nhân loại, nhà trường đã xuất hiện và trở thành một hệ thống, đảm nhiệm chức năng giáo dục thế hệ trẻ về nhiều mặt: từ dạy chữ đến dạy kiến thức, thái độ và dạy nghề.

Sự ra đời của nhà trường là một hiện tượng hết sức quan trọng, đánh dấu một bước tiến mới trong sự phân công lao động xã hội: công tác giáo dục được chuyên môn hóa, trở thành một nghề riêng. Điều đó làm cho quy mô và chất lượng giáo

dục thay đổi rõ rệt, việc điều khiển, quản lý giáo dục được đặt ra cho toàn xã hội, đồng thời việc trao đổi công tác giáo dục giữa các nước được đẩy mạnh.

Tuy nhiên, không phải vì sự ra đời của nhà trường mà giáo dục gia đình và xã hội bị coi nhẹ, vì gia đình và xã hội có những mặt mạnh riêng mà nhà trường không thể thay thế nổi.

3. Cấu trúc văn hóa

Kho tàng văn hóa nhân loại rất đồ sộ và luôn luôn được bổ sung bằng những phát minh mới, mà khả năng tiếp thu của con người lại có hạn và nhu cầu hết sức khác nhau. Vì vậy *lựa chọn cái gì* để giảng dạy trong nhà trường là công việc rất phức tạp.

Nhà trường phổ thông là nơi mà mọi người đều kinh qua. Cần dạy cho họ cái gì cơ bản nhất, cần thiết nhất mà mọi người đều phải biết để có thể sống hạnh phúc và làm việc có hiệu quả trong xã hội.

Để làm điều đó cần phải tìm hiểu cấu trúc của văn hóa. Theo quan điểm giáo dục học, văn hóa là một hệ thống gồm 4 yếu tố cơ bản:

a) Những *kinh nghiệm của xã hội loài người để nhận thức thế giới*. Đó là những tri thức về tự nhiên, xã hội, tư duy, kỹ thuật và các phương pháp nhận thức. Sự lĩnh hội những yếu tố này cho phép hình thành bức tranh chung của thế giới và trang bị những quan điểm phương pháp luận cho nhận thức và hoạt động thực tiễn.

b) Những *kinh nghiệm nhằm tái tạo và bảo tồn thế giới*. Đó là những kinh nghiệm về cách thức hoạt động mà nếu nắm được nó thì kỹ năng, kỹ xảo được hình thành.

c) Những *kinh nghiệm nhằm phát triển thế giới*. Đó là những kinh nghiệm tìm kiếm sáng tạo để giải quyết những

vấn đề mới đặt ra cho xã hội, làm cho thế giới thêm phong phú, thỏa mãn yêu cầu ngày càng cao của con người.

d) *Những kinh nghiệm về thái độ đối với thế giới và con người*, nhằm đảm bảo cho mọi người được sống trong một xã hội có kỷ cương, hạnh phúc. Đó là hệ thống những chuẩn mực về thái độ của con người đối với thế giới và đối với nhau, là hệ thống giá trị đạo đức, tình cảm, thẩm mỹ, ý chí. Lĩnh hội yếu tố này của văn hóa tạo ra những hành vi đạo đức, những nhu cầu thẩm mỹ, những động cơ hoạt động.

4. Cấu trúc nội dung học vấn phổ thông

Mọi người đều biết nhiệm vụ của dạy học là truyền lại cho thế hệ sau những kinh nghiệm của các thế hệ trước (văn hoá), nên nội dung dạy học phải phản ánh cấu trúc của văn hóa và cũng gồm 4 phần cơ bản.

a) Hệ thống tri thức tự nhiên, xã hội, tư duy, kỹ thuật và phương pháp nhận thức nhằm hình thành ở các em năng lực nhận thức thế giới. Vì mỗi khoa học nghiên cứu một phần của thế giới hiện thực, đặc biệt các khoa học cơ bản như toán, lý, hóa, sinh vật, văn, sử, địa... nghiên cứu những quy luật chung cần cho cả các khoa học nên chúng phải là cơ sở của nội dung học vấn phổ thông. Chỉ trong điều kiện đó mới có khả năng hình thành ở các em bức tranh chân thực của thế giới là cơ sở của thế giới quan khoa học.

Tri thức bao gồm:

– Các sự kiện và hiện tượng cơ bản;

– Các khái niệm và thuật ngữ khoa học;

– Các định luật và học thuyết;

– Các phương pháp nhận thức và lịch sử phát triển khoa học, v.v...

b) *Hệ thống kỹ năng, kỹ xảo* là một yếu tố quan trọng của nội dung học vấn, vì nếu chỉ nhận thức được thực tiễn mà không có kỹ năng, kỹ xảo thì không có khả năng cải tạo nó.

Có những kỹ năng, kỹ xảo hoạt động trí óc và lao động chân tay.

Có những kỹ năng, kỹ xảo chung cho các môn như dàn bài, tóm tắt nội dung... và có những kỹ năng, kỹ xảo riêng cho từng môn học như làm thí nghiệm trong các môn lý, hóa, vẽ bản đồ trong môn địa lý, giải phẫu trong môn sinh vật, giải bài tập trong môn toán...

c) *Hệ thống kinh nghiệm hoạt động sáng tạo* nhằm hình thành ở học sinh năng lực tìm kiếm, giải quyết những vấn đề mới làm cho thế giới càng phát triển.

Cần nhấn mạnh rằng, năng lực sáng tạo của con người và hệ thống kiến thức mà họ có, không phải là một, mặc dầu chúng có liên quan chặt chẽ với nhau. Kiến thức ở một học sinh ngày nay có thể nhiều hơn một nhà bác học thời thượng cổ, nhưng khó có thể nói được năng lực sáng tạo của các nhà bác học tiền bối kém hơn con người đương đại.

Vì vậy, trang bị *kinh nghiệm hoạt động* sáng tạo cho học sinh là một nhiệm vụ hết sức quan trọng của dạy học và cần tổ chức tiến hành theo những quy trình riêng không giống với trang bị kiến thức kỹ năng, kỹ xảo.

Hoạt động sáng tạo có những đặc điểm riêng được thể hiện qua những nét sau đây:

– Có khả năng độc lập mang kiến thức đã biết vào một tình huống mới.

– Phát hiện những vấn đề mới trong tình huống đã biết, ví dụ: phát hiện cách thức giải quyết tối ưu trong hàng loạt cách thức giải quyết, nhìn thấy phương pháp mới mẻ để giải quyết

vấn đề, chức năng mới của đối tượng...

Ngoài ra, cũng nhận thấy rằng, vấn đề bản chất, cơ chế của quá trình sáng tạo còn là một dấu hỏi đối với nhận thức của con người. Một quy trình chung cho quá trình sáng tạo chưa được phát hiện. Các phát minh thường đến một cách đột ngột, bất ngờ sau một quá trình lao động dài lâu, gian khổ và gắn bó chặt chẽ với bản sắc cá nhân của nhà sáng tạo.

d) *Kinh nghiệm về thái độ đối với thế giới và con người* là một yếu tố rất quan trọng của nội dung học vấn vì nó giáo dục học sinh cái yêu, cái ghét, cái nhục, cái vinh, lòng cao thượng, đức hy sinh... là những phẩm chất cơ bản của nhân cách.

Thái độ, xúc cảm của con người đối với thế giới xung quanh liên hệ mật thiết với hệ thống kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo mà họ có, nhưng giữa chúng cũng có ranh giới rõ rệt. Trong thực tế chúng ta thấy có những người có kiến thức tốt, nhưng không tin, không có cảm xúc về những điều họ nói.

Xúc cảm là một hình thức phản ánh thực tiễn, nhưng ở một dạng khác, không giống tư duy. Nó có khả năng xâm nhập vào thế giới tâm hồn một cách vô thức, không có sự kiểm tra của trí tuệ, có khả năng phản ánh những thuộc tính bản chất của con người. Thái độ, xúc cảm không chỉ phụ thuộc vào hệ thống tri thức mà còn phụ thuộc nhiều vào nhu cầu, quyền lợi, vị thế của con người trong xã hội. Vì vậy việc hình thành thái độ cũng có những con đường lĩnh hội kiến thức.

III. CHƯƠNG TRÌNH VÀ CÁC MÔN HỌC

Trong nhà trường, học sinh học các môn khoa học cơ bản qua đó mà nắm được những sự kiện quan trọng nhất, các khái niệm, định luật không phải là nội dung chính đối với tất cả các môn học, mà ở một số môn, rèn luyện kỹ năng mới là hướng chính. Ví dụ, ngoại ngữ: kiến thức về ngôn ngữ học chiếm

phần không lớn, mà cái chính là rèn luyện kỹ năng; họa, nhạc, thể dục... cũng vậy. Các môn học khác như toán, lý, hóa... cũng không phải chú ý tới kiến thức khoa học của nó. Ngoài khoa học còn phải chú ý đến các yếu tố văn hóa khác.

Cần chú ý nghiên cứu các cơ sở khoa học thành những chu trình hoàn chỉnh.

– Lô gíc môn học là lô gíc khoa học.

+ Khi giới thiệu với học sinh các kiến thức khoa học, cuối cùng phải làm cho các em nắm được lô gíc của khoa học đó. Nhưng điều đó *không có nghĩa là trình tự của việc nghiên cứu* các môn cũng giống như lô gíc khoa học tương ứng.

+ Hệ thống khoa học là *sự phản ánh trong ý thức* con người *hệ thống liên hệ thực tế của thế giới vật chất*. Hệ thống khoa học cũng là sự phản ánh *lịch sử phát triển* của thế giới vật chất.

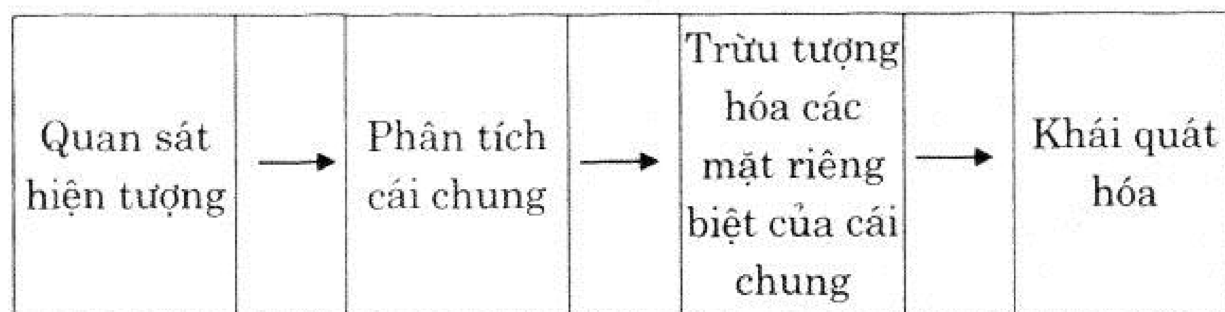
+ Sự phát triển của tự nhiên và xã hội nói chung đi từ đơn giản đến phức tạp, cho nên hệ thống lô gíc khoa học cũng đi từ đơn giản đến phức tạp: từ thực vật đơn bào đến các thực vật cao cấp, từ amip đến người; từ nguyên tử, phân tử đến các liên kết hữu cơ phức tạp, từ thời đại nguyên thủy đến cộng sản chủ nghĩa.

+ Vì vậy, một số nhà sư phạm đề nghị sắp xếp kiến thức theo trình tự từ đơn giản đến phức tạp. Như vậy, giáo trình sinh vật phải bắt đầu từ thực vật đơn bào, quá trình hóa học từ thuyết cấu tạo nguyên tử và phân tử...

+ Nhưng khái niệm từ đơn giản đến phức tạp không trùng nhau trong khoa học và trong dạy học. Nhận thức lý thuyết những cấu trúc đơn giản thì phức tạp, khó khăn hơn nhiều so với nhận thức bằng cảm tính những vật phức tạp. Mác nói: "Các vật phát triển dễ nghiên cứu hơn các vật nhỏ". Điều đó được giải thích bằng lý thuyết nhận thức là có thể nhận thức

trực tiếp bằng cảm giác. Từ thực tiễn giảng dạy, ta cũng thấy rằng, ở các lớp nhỏ, khi học sinh chưa có những biểu tượng ban đầu cần thiết, khi chưa có tư duy lý luận phát triển đến mức độ nhất định thì không thể bắt đầu nghiên cứu thế giới vi mô.

Quá trình giảng dạy trong thực tiễn hiện nay là:



Sau đó dựa vào hệ thống khái niệm để nhận thức thế giới, để xây dựng khái niệm trừu tượng hơn. Kiến thức được làm giàu bằng phương pháp đó.

+ Con đường nhận thức lý thuyết có tác dụng làm cho học sinh hiểu được các sự kiện dễ dàng, nhanh chóng và có hệ thống. Vì vậy ngày nay nhiều trường hợp các luận điểm lý thuyết được đưa vào đầu giáo trình, nhưng điều đó phải phù hợp với khả năng nhận thức của học sinh. Tránh làm cho các em nhận thức các vấn đề lý thuyết một cách giáo điều, máy móc mà không dựa vào các sự kiện thực tiễn.

– Vấn đề "dạy học từ trừu tượng đến cụ thể"

+ Gần đây trong các tài liệu về triết học đã có những công trình nghiên cứu về mối quan hệ biện chứng giữa trừu tượng và cụ thể, giữa cái chung và cái riêng. Lí thuyết khái quát hóa được phân tích sâu sắc hơn và có ý nghĩa quan trọng đối với sự phát triển tương lai của nội dung dạy học và cấu trúc của các môn học.

+ Việc hình thành các khái niệm không đi từ sự khái quát hóa các dấu hiệu như nhau của nhiều vật nghĩa là bằng con đường quy nạp như LLDH hiện nay. Bởi vì bằng phương pháp đó, thực tế vẫn chỉ dừng lại ở mức độ nhận thức kinh nghiệm. Điều đó không cho phép đi sâu vào bản chất của vật, vào mối liên hệ nội tại của các yếu tố và hiểu sự vật trong dạng phát sinh và phát triển.

+ Những khái niệm được nêu lên từ sự mô tả một vật hoàn toàn cụ thể trong sự mâu thuẫn nhiều mặt của nó, từ đấy nêu lên những tính chất và mối liên hệ chung của sự vật. Những mối liên hệ này được phản ánh trong những mô hình vật chất để nghiên cứu các tính chất của vật trong dạng thuần nhất.

Như vậy, việc nắm kiến thức có tính chất trừu tượng và chung đi trước việc nắm các kiến thức cụ thể. Một cấu trúc như vậy của các môn học có khả năng hình thành ở các em tư duy lý thuyết khoa học.

Tuy nhiên, điều đó không nên xem như là hướng đi duy nhất. Tư tưởng này chỉ có thể áp dụng trong một số trường hợp nào đó.

IV. HOÀN THIỆN NỘI DUNG HỌC VẤN PHỔ THÔNG

1. Vai trò người thầy giáo trong việc biên soạn nội dung dạy học

Xưa kia, khi nhà trường chưa trở thành hệ thống trong các quốc gia, người thầy phải hoàn toàn đảm nhiệm việc biên soạn nội dung dạy học cho các trường lớp của mình, sao cho học trò đỗ đạt trong các kì thi mà Nhà nước tổ chức.

Từ khi có hệ thống nhà trường, việc dạy dỗ thế hệ đang lớn lên do Nhà nước quản lý, chỉ đạo, tuy hình thức và mức độ

chặt chẽ có khác nhau, tùy theo đặc điểm mỗi nước.

Nội dung dạy học phổ thông do nhiều cơ quan, nhiều chuyên gia tham gia biên soạn và nhìn chung gồm 3 bộ phận chính:

a) Bộ phận biên soạn chương trình nêu lên những vấn đề với những tư tưởng khoa học chính và mức độ nông sâu của nó.

b) Bộ phận biên soạn SGK, trình bày nội dung dạy học cụ thể trên cơ sở dự kiến một mô hình chung cho cả nước về trình độ năng lực của học sinh và điều kiện dạy học cụ thể.

c) Các thầy giáo – những người trực tiếp giảng dạy – giữ vai trò rất quan trọng trong việc biên soạn nội dung dạy học. Những nội dung dự kiến được trình bày trong SGK chỉ qua sự điều chỉnh, bổ sung của thầy giáo mới trở thành nội dung thực tế cho mỗi lớp học cụ thể.

Những nội dung trong SGK, như đã nói, được biên soạn trên cơ sở dự kiến một mô hình dạy học chung không thể hoàn toàn phù hợp với những đối tượng và điều kiện sư phạm cụ thể, hơn nữa SGK thường được sử dụng trong một thời gian dài nên luôn luôn lạc hậu với thời cuộc. Đó là những nhược điểm của SGK mà người thầy phải bù đắp, điều chỉnh qua hoạt động cụ thể của mình.

Trong thực tiễn dạy học, người thầy nào cũng phải bổ sung, điều chỉnh nội dung, nhưng không phải ai cũng làm tốt điều đó. Vì vậy, cần biên soạn những tài liệu giúp người thầy thực hiện tốt công việc của họ.

2. Những tiêu chuẩn lựa chọn nội dung

Đây là một vấn đề khó và phức tạp. Dựa vào những thành tựu nghiên cứu hiện nay có thể nêu lên một số tiêu chuẩn sau

đây:

a) Nội dung học vấn phổ thông phải thỏa mãn tính toàn diện, nghĩa là đảm bảo trang bị cho học sinh hệ thống kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo và thái độ nhằm hình thành ở học sinh năng lực và phẩm chất, vừa phát triển trí tuệ, tình cảm, thể lực, ý chí, vừa phát triển lý luận và khả năng hoạt động thực tiễn.

b) Đảm bảo tính phổ thông, thể hiện ở những điểm sau:

Được sử dụng phổ biến, rộng rãi trong các lĩnh vực khác nhau của khoa học và đời sống; không những cần thiết cho hiện tại mà còn được phát triển và cần thiết cho tương lai.

Để lựa chọn kiến thức phổ thông, trong thực tế đã tiến hành các bước sau đây:

– Tách học vấn cao đẳng (được phản ánh trong các giáo trình của các ngành) ra những yếu tố cần thiết cho phổ thông.

– Phân lý thuyết định luật, khái niệm... thành các mức chung nhất, chung và đặc thù.

– Phân các sự kiện khoa học thành các mức chính, phụ.

– Nghiên cứu các mối quan hệ liên bộ môn để lược đi những chỗ trùng lặp không cần thiết.

– Mô tả cấu trúc nội dung bằng phương pháp.

c) Phù hợp với đặc điểm lứa tuổi.

d) Phù hợp với thời gian dành cho việc nghiên cứu tài liệu.

e) Phù hợp với trình độ và kinh nghiệm quốc tế trong việc hình thành nội dung học vấn.

g) Phù hợp với điều kiện vật chất của nhà trường trong điều kiện hiện nay.

3. Công việc của người thầy trên lớp nhằm cải tiến nội dung dạy học

Để chuẩn bị một bài học, trước hết người thầy phải tự giải đáp cho mình câu hỏi "dạy cái gì cho học sinh"? Để làm được điều đó phải phân tích nội dung và cấu trúc bài học được trình bày trong SGK và các tài liệu tham khảo. Từ đó xác định mục đích và có một dự kiến khái quát về phương pháp và lôgíc của bài học.

Sau đấy phải chi tiết hóa nội dung bằng những công việc cụ thể sau đây:

– Bổ sung vào nội dung những thành tựu mới trong khoa học, kỹ thuật, những đổi mới trong đời sống xã hội, những tấm gương gắn liền với cuộc sống và sản xuất ở địa phương, tiểu sử các nhà khoa học có liên quan tới những vấn đề đang nghiên cứu.

– Tìm những tư tưởng, quy luật, khái niệm then chốt, biên soạn dàn bài, chi tiết, đặt tên cho mỗi đơn vị kiến thức, mô hình hóa...

– Phân tích mối liên hệ với các môn học khác: cái gì phát triển những cái đã có ở các môn khác, cái gì trùng lặp...

– Phân bố thời gian cho phù hợp với mức độ quan trọng của nội dung.

– Phân hóa nội dung cho phù hợp với học sinh kém, chỉ dẫn chi tiết hơn cho học sinh kém nhất là khi làm bài tập bằng cách cho một hình vẽ, tách một bài tập khó thành 2 bài tập đơn giản.

Có thể cụ thể hóa những điều đó trong bảng sau:

Hoạt động cụ thể của thầy giáo nhằm cải tiến nội dung dạy học

Các bước cơ bản	*Những công việc cụ thể*
1. Bổ sung, điều chỉnh nội dung nhằm đảm bảo nhiệm vụ: giáo dưỡng, giáo dục và phát triển trong điều kiện cụ thể.	– Bổ sung những sự kiện xã hội mới, những thành tựu mới về KH–KT, những tấm gương tốt ở địa phương, những câu chuyện lịch sử của các nhà khoa học, các vị anh hùng. – Điều chỉnh nội dung cho phù hợp với đối tượng, với địa phương.
2. Tách ra những điểm chính.	– Xác định những tư tưởng chính, những ý chính. – Tìm những ý bổ sung cho ý chính. – Tìm mối liên hệ giữa các ý chính. – Nêu lên cấu trúc nội dung, trong điều kiện có thể cố gắng trình bày cấu trúc nội dung trong một dạng trực quan (mô hình hóa, hóa...).
3. Tìm kiếm mối liên hệ giữa các bộ môn.	– Xác định những kiến thức liên quan ở các môn học khác có thể sử dụng để đi đến kiến thức mới, để nhận thức và hoạt động thực tiễn. – Loại bỏ những trường hợp trùng lặp kiến thức trong các môn học khác nhau.
4. Xác định thời gian nghiên cứu cho phù hợp với nội dung.	– Tính toán mức độ phức tạp và tính chất quan trọng của nội dung để quy định nhip độ dạy học. – Xác định số lượng bài tập, thí nghiệm, thời gian cho mỗi bước lên lớp.
5. Phân hóa nội dung cho phù hợp với các đối tượng.	– Lựa chọn bài tập và các hình thức giúp đỡ học sinh yếu kém. – Lựa chọn bài tập và các hình thức hướng dẫn học sinh giỏi.

4. Điều chỉnh kế hoạch dạy học, chương trình, sách giáo khoa

Nội dung dạy học do Nhà nước quy định và quản lý, nên việc hoàn thiện nội dung dạy học ở cấp độ vĩ mô có ý nghĩa quan trọng đặc biệt: kế hoạch dạy học, chương trình, SGK phải được điều chỉnh thường xuyên để thỏa mãn những biến đổi của sự phát triển kinh tế – xã hội.

Trong điều kiện đổi mới sâu sắc nền kinh tế – xã hội của đất nước, nhà trường Việt Nam đang đứng trước những yêu cầu mới.

Trước hết là vấn đề đào tạo nguồn nhân lực cho sự nghiệp đổi mới. Để chuyển sang nền kinh tế thị trường đòi hỏi sự thay đổi quan trọng trong cấu trúc lao động xã hội. Trước đây trong một xã hội chỉ có ông chủ nhiệm là người chủ sản xuất. Nay các chủ hộ gia đình đều là người làm chủ sản xuất. Điều đó đòi hỏi nhà trường phải cung cấp cho học sinh những kiến thức về quản lý.

Trước đây bộ phận dịch vụ chiếm tỉ lệ nhỏ trong nông thôn. Để thỏa mãn yêu cầu phát triển đa dạng của sản xuất, nay công tác dịch vụ phát triển mạnh và lao động dịch vụ sẽ tăng lên rất lớn. Cơ cấu ngành nghề đơn giản trước đây đang được thay thế bằng một cơ cấu đa dạng, phức tạp hơn nhiều. Vấn đề kinh doanh tổng hợp nhiều nghề đang được đặt ra ngay trong mỗi hộ gia đình. Những điều đó đặt ra nhiều vấn đề trong việc điều chỉnh nội dung dạy học phổ thông.

Chính sách mở cửa đòi hỏi việc mở rộng và tổ chức dạy học ngoại ngữ theo một nhịp độ mới.

Để có thể hòa nhập vào cộng đồng thế giới, chúng ta cần có những cán bộ và công nhân kỹ thuật đa ngành với chất lượng cao. Điều đó đòi hỏi phải thay đổi nội dung và quy trình đào tạo.

Để thực hiện luật phổ cập giáo dục tiểu học đòi hỏi phải xây dựng một nội dung giáo dục thích hợp cho mọi người dân, trên cơ sở điều chỉnh nội dung giáo dục trước đây, khi đối tượng của nhà trường phổ thông còn là một số người không lớn, được tuyển chọn chặt chẽ và có điều kiện dạy học tốt.

Việc đào tạo nhân tài phải giữ một vai trò quan trọng đặc biệt trong điều kiện chấp nhận cạnh tranh. Nội dung cũng như quy trình đào tạo loại hình này phải được xây dựng riêng. Ngoài ra cuộc đấu tranh vì tồn tại và phát triển của nhân loại đòi hỏi phải đưa vào nội dung giáo dục phổ thông những vấn đề có tính chất toàn cầu mà mọi người phải góp phần giải quyết: vấn đề dân số – bảo vệ môi trường, chống lại những hậu quả tiêu cực của cách mạng KHKT, chống chiến tranh hạt nhân, chống thất nghiệp, chống sự kì thị giữa các dân tộc, tôn giáo... Điều đó đòi hỏi phải nhân văn hóa nội dung giáo dục phổ thông.

CHƯƠNG XI

PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC

Phương pháp dạy học là một trong những yếu tố quan trọng nhất của quá trình dạy học. Cùng một nội dung nhưng học sinh học tập có hứng thú, có tích cực hay không? có để lại những dấu ấn sâu sắc và khơi dậy những tình cảm lành mạnh trong tâm hồn các em hay không?... phần lớn phụ thuộc vào phương pháp dạy học của người thầy.

Trong quá trình dạy học, các thầy giáo thường tập trung sự cố gắng của họ vào việc biên soạn nội dung và phương pháp dạy học. Nhưng về căn bản nội dung đã được quy định trong chương trình SGK. Còn phương pháp dạy học thì phụ thuộc nhiều vào khả năng và điều kiện dạy học cụ thể. Vì vậy, tìm tòi những phương pháp dạy học thích hợp cho mỗi bài học là hoạt động sáng tạo chủ yếu và thường xuyên của thầy giáo.

Do tầm quan trọng của nó đối với sự phát triển của các vấn đề lý thuyết và thực tiễn sư phạm, phương pháp dạy học luôn luôn là trung tâm chú ý của các nhà giáo dục các nước. Nhưng cho đến nay phương pháp dạy học vẫn là một hiện tượng sư phạm nhiều quan điểm. Các khái niệm, phạm trù, cách phân loại, xu thế phát triển cũng như nhiều vấn đề khác của phương pháp dạy học còn là những vấn đề đang được tranh luận, chưa có ý kiến thống nhất.

Trong điều kiện đó, khi học tập, nghiên cứu nó cần phải tìm hiểu nhiều mặt, nhiều quan điểm để có thể nhìn nhận vấn

đề một cách khách quan, đúng đắn.

I. LỊCH SỬ PHÁT TRIỂN VỀ BẢN CHẤT VÀ CẤU TRÚC CỦA PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC

Nhìn lại những thành quả đã đạt được, đặc biệt trong mấy chục năm gần đây, trong việc nghiên cứu phương pháp dạy học là hết sức cần thiết. Nhưng do tính chất rộng lớn của nó mà việc giới thiệu lịch sử vấn đề cũng chỉ có giới hạn trong phạm vi kinh nghiệm. Liên Xô, nơi mà trước đây vấn đề phương pháp dạy học đã được tổ chức nghiên cứu một cách có hệ thống và đã đạt được những kết quả quan trọng cần học tập.

Nhìn chung, lý luận về phương pháp dạy học đã được xây dựng trên cơ sở kế thừa và phát triển những thành tựu về tâm lý học sư phạm và lý luận dạy học, đặc biệt là những tư tưởng mới về *dạy học* và *phát triển*, những thành tựu trong nghiên cứu *lý thuyết nội dung học vấn*, tối ưu hóa quá trình dạy học...

Về phương pháp luận, quan điểm *cấu trúc hệ thống, quan điểm phức hợp,...* đã được vận dụng vào việc nghiên cứu phương pháp dạy học, xem phương pháp dạy học như một quá trình toàn vẹn, một đối tượng nhiều mặt, nhiều cấp độ. Vì vậy, trong quá trình nghiên cứu người ta đã xem xét phương pháp dạy học cả mặt bên trong lẫn mặt bên ngoài; trong mối quan hệ với mục đích, nội dung, phương tiện,... Ở Các cấp độ đại dương và bộ môn; ở các cấp học và độ tuổi,... và có một số kết quả cụ thể như sau:

1.1. Khi nghiên cứu phương pháp dạy học cần xem xét cả mặt bên trong lẫn mặt bên ngoài, cả bản chất lẫn hình thức biểu hiện của nó. Mặt bên trong *là cấu trúc*, là các *thuộc tính cơ bản*, có liên quan đến quá trình nhận thức, đến lô gíc nội

dung, đến cơ sở tâm lý (động cơ, hứng thú...), đến mối quan hệ giữa mục đích, nội dung và phương pháp.

Mặt bên ngoài của phương pháp dạy học là quá trình vận động dạy học cụ thể cùng toàn bộ hình thức, biện pháp, phương tiện để tiến hành hoạt động đó. Như vậy, để nghiên cứu toàn diện những vấn đề phương pháp dạy học cần xem xét các khía cạnh sau đây:

a) Mặt nhận thức luận của phương pháp dạy học;

b) Mặt lô gíc;

c) Mặt tâm lý;

d) Mặt lý luận dạy học;

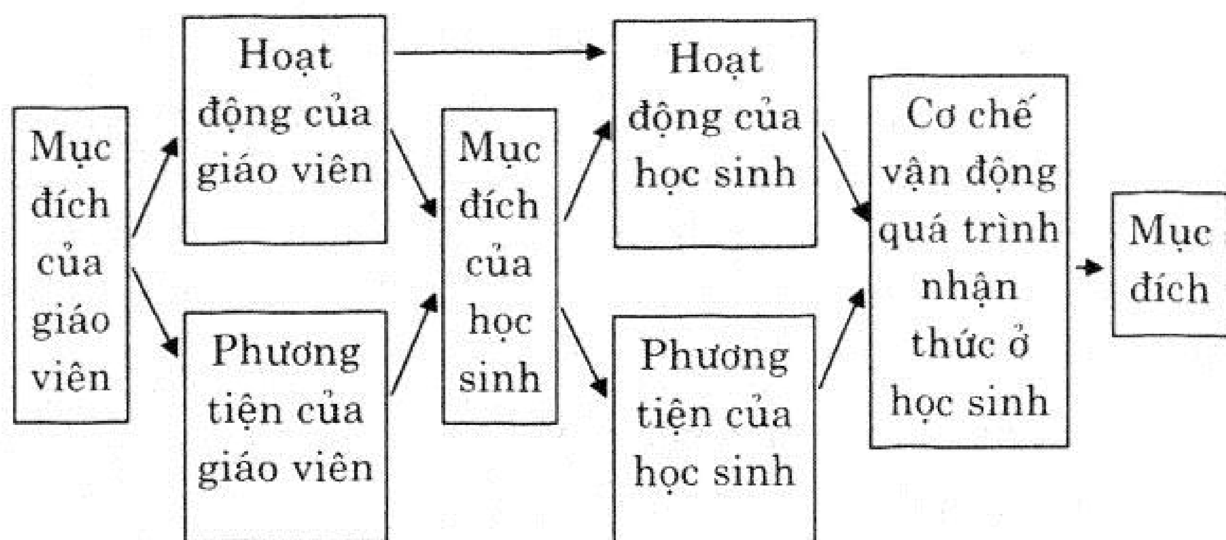
đ) Mặt xã hội;

e) Mặt điều khiển học...

1.2. Dạy học được xem là *hoạt động cộng đồng* giữa giáo viên và học sinh, trong đó *hoạt động của học sinh* được xem là căn bản vì mục đích cuối cùng của dạy học là làm cho học sinh chiếm lĩnh được kinh nghiệm xã hội.

Hoạt động học tập nhận thức của học sinh tuân theo các quy định của quá trình lĩnh hội và các điều kiện dạy học. Nhưng nhận thức cái gì lại phải tùy thuộc vào yêu cầu xã hội. Vì vậy, căn cứ vào các đặc điểm của hoạt động học tập, mục đích và nội dung dạy học mà thầy giáo xác định phương pháp giảng dạy nhằm tổ chức điều khiển quá trình học tập, theo hướng tăng cường tính tích cực, độc lập và phù hợp với năng lực của học sinh. Quy trình này luôn luôn được điều chỉnh nhờ những mối liên hệ phản hồi của học sinh.

I.Ia Lecne đã mô tả giữa phương pháp dạy học và phương pháp học như sau:



Sơ đồ trên đã cố gắng làm bộc lộ mối liên hệ bên trong của phương pháp dạy học. Tuy nhiên, nhiều vấn đề bản chất của phương pháp dạy học còn chưa được đề cập.

1.3. *Không tuyệt đối hóa* khả năng của một phương pháp dạy học nào, mỗi phương pháp có một đặc điểm riêng, vị trí riêng, lĩnh vực ứng dụng riêng,... trong quá trình dạy học – giáo dục. Vì vậy, các phương pháp thường được sử dụng phối hợp với nhau, rất ít khi đứng riêng biệt trong quá trình dạy học.

1.4. *Mục đích, nội dung và phương pháp* có mối liên hệ chặt chẽ, khi xác định một phương pháp dạy học nào đó chủ yếu phải căn cứ vào mục đích và nội dung. Đó là chiều vận động cơ bản, ít khi xảy ra theo chiều ngược lại.

Về quy trình lựa chọn phương pháp sẽ được trình bày trong phần sau.

1.5. Tìm kiếm mối liên hệ giữa *phương pháp nhận thức* và *phương pháp dạy học* cũng là một phương pháp hoạt động của lý luận dạy học trong thời gian qua. Tuy nhiên, kết quả đạt được chưa nhiều, còn nhiều vấn đề chưa được giải quyết.

1.6. Về *chức năng* của phương pháp dạy học, mọi người đều thừa nhận một số chức năng cơ bản sau đây: giáo dục, giáo dưỡng, phát triển, tổ chức hoạt động, thông tin, kiểm tra... Tuy nhiên khi vận dụng vào thực tiễn thì nảy sinh rất nhiều quan điểm không thống nhất. Ví dụ: về mối quan hệ giữa dạy học và phát triển, ý kiến của các tác giả như: V.V.Davưdov, L.V.Zankov, N.A.Menchinskaia, M.N.Skatkin, I.Ia.Lecne, M.I.Macmutov,... rất khác nhau.

Ngoài ra, mối quan hệ giữa phương pháp bộ môn và phương pháp lý luận dạy học, các khái niệm, các phạm trù cũng đã được nghiên cứu, bàn cãi nhiều trong thời gian qua và chúng tôi sẽ giới thiệu tỉ mỉ hơn trong các phần sau.

II. KHÁI NIỆM PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC

"Phương pháp" nói chung là một khái niệm rất trừu tượng vì nó không mô tả những trạng thái, những tồn tại tĩnh trong thế giới hiện thực, mà nó chủ yếu mô tả phương hướng vận động trong quá trình nhận thức và hoạt động thực tiễn của con người.

Trong các tài liệu sư phạm Xô viết trước đây, thuật ngữ "phương pháp" được hiểu ở các bình diện khác nhau. Trong bình diện rộng nhất nó được hiểu là phương pháp luận, ví dụ: phương pháp biện chứng, phương pháp siêu hình... bao trùm lên toàn bộ các khoa học, tiếp đó là những phương pháp cụ thể hơn như: phương pháp lịch sử, phương pháp di truyền, phương pháp cấu trúc, phương pháp phức hợp... rồi đến các phương pháp cụ thể hơn nữa, như các phương pháp mô hình, phương pháp toán học, phương pháp thực nghiệm, áp dụng cho một nhóm khoa học, và các phương pháp đặc thù cho mỗi khoa học cụ thể.

Trong lý luận dạy học, người ta phân làm 2 nhóm phương

pháp: *Phương pháp dạy học đại cương và phương pháp dạy học bộ môn.*

Phương pháp dạy học đại cương là một mô hình tác dụng tương hỗ giữa người học và người dạy nhằm lĩnh hội nội dung học vấn. Có nhiều định nghĩa khác nhau về phương pháp dạy học (đại cương). Sau đây xin nêu một vài định nghĩa trong số chúng:

+ Phương pháp dạy học là cách thức tương tác giữa thầy và trò nhằm giải quyết các nhiệm vụ giáo dưỡng, giáo dục và phát triển trong quá trình dạy học (Iu.K.Babanxki, 1983).

+ Phương pháp dạy học là một hệ thống những hành động có mục đích của giáo viên nhằm tổ chức hoạt động nhận thức và thực hành của học sinh, đảm bảo học sinh lĩnh hội nội dung học vấn (I.Ia.Lecne. 1981).

+ Phương pháp dạy học là cách thức hoạt động tương hỗ giữa thầy và trò nhằm đạt được mục đích dạy học. Hoạt động này được thể hiện trong việc sử dụng các nguồn nhận thức, các thủ thuật lô gíc, các dạng hoạt động độc lập của học sinh và cách thức điều khiển quá trình nhận thức của thầy giáo (I.D.Dverev. 1980).

Ngoài ra còn có nhiều định nghĩa khác, có thể tóm tắt trong 3 dạng cơ bản sau đây:

+ Theo quan điểm điều khiển học, phương pháp là cách thức tổ chức hoạt động nhận thức của học sinh và điều khiển hoạt động này.

+ Theo quan điểm lô gíc, phương pháp là những thủ thuật lô gíc được sử dụng để giúp học sinh nắm kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo một cách tự giác.

+ Theo bản chất của nội dung, phương pháp là sự vận động của nội dung dạy học.

Mặc dù chưa có ý kiến thống nhất về định nghĩa khái niệm phương pháp dạy học, các tác giả đều thừa nhận rằng, phương pháp dạy học có những dấu hiệu đặc trưng sau đây:

a) Nó phản ánh sự vận động của quá trình nhận thức của học sinh nhằm đạt được mục đích đặt ra.

b) Phản ánh sự vận động của nội dung đã được nhà trường quy định.

c) Phản ánh cách thức trao đổi thông tin giữa thầy và trò.

d) Phản ánh cách thức điều khiển hoạt động nhận thức: kích thích và xây dựng động cơ, tổ chức hoạt động nhận thức và kiểm tra, đánh giá kết quả hoạt động.

Những đặc điểm này cần được quán triệt khi biên soạn và hoàn thiện hệ thống phương pháp dạy học.

III. HỆ THỐNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC

1. Một số quan điểm chung:

Ở Liên Xô trước đây có rất nhiều quan điểm khác nhau về phân loại hệ thống phương pháp dạy học. Sau đây là một số hệ thống phổ biến nhất:

– Phân loại theo nguồn kiến thức và đặc điểm tri giác thông tin: dùng lời, trực quan, thực hành (S.I.Petrovski, E.Ia.Golan).

– Phân loại theo các nhiệm vụ cơ bản lý luận dạy học: các phương pháp truyền thụ kiến thức, hình thành kỹ năng, kỹ xảo, ứng dụng tri thức; hoạt động sáng tạo; củng cố; kiểm tra (M.A.Danilov, B.P.Esipov).

– Phân loại theo đặc điểm hoạt động nhận thức của học sinh: giải thích, minh họa, tái hiện, giới thiệu vấn đề, tìm kiếm từng phần (hay Ơristic) nghiên cứu (M.N.Stakin, I.Ia.Lecne).

– Phân loại theo hoạt động dạy học: thông báo và thu nhận, giải thích và tái hiện, thiết kế thực hành và tái hiện thực hành; giải thích, kích thích và tìm kiếm từng phần; kích thích và tìm kiếm (M.I.Macmutov).

– Phân loại theo nguồn kiến thức vừa theo căn cứ lô gíc (N.M.Vedilin), vừa theo nguồn kiến thức, vừa theo mức độ độc lập của học sinh trong hoạt động học tập (A.N.Aleksuk, I.D.Dverev).

– Phân loại theo nguồn kiến thức, mức độ nhận thức tích cực và độc lập của học sinh và con đường lô gíc của nhận thức (V.I.Pelamachuc).

– Phân loại theo 4 mặt của phương pháp : lô gíc – nội dung, nguồn kiến thức, quá trình và tổ chức hoạt động dạy học (S.G.Sapovalenko).

– Gần đây Iu.K.Babanxki đã đề xuất một hệ thống phương pháp dạy học khác, được phổ biến rộng rãi ở Liên Xô.

Sau đây, chúng tôi xin giới thiệu tỉ mỉ hai hệ thống phương pháp do Iu.K.Babanxki và I.Ia.Lecne đề xuất vì ý nghĩa quan trọng về lý thuyết và thực tiễn của chúng.

2. Hệ thống phương pháp dạy học của Iu.K.Babanxki

Iu.K.Babanxki đã tìm thấy mối liên hệ nội tại giữa các hệ thống phương pháp dạy học và đã cố gắng khái quát chúng để xây dựng một hệ thống phương pháp dạy học hoàn chỉnh.

Vận dụng quan điểm của C.Marx về bản chất quá trình lao động vào quá trình dạy học, một quá trình lao động có những đặc thù riêng, Babanxki cho rằng, xét về mặt điều khiển học, quá trình dạy học gồm 3 yếu tố: tổ chức và thực hiện theo hoạt động học tập nhận thức, kích thích hoạt động nhận thức, kiểm tra và đánh giá kết quả.

Theo Lu.K.Babanxki, tương ứng với 3 yếu tố này của quá trình dạy học có 3 nhóm phương pháp dạy học. Mỗi nhóm như

vậy lại được chia thành những nhóm con. Hệ thống phương pháp dạy học của Babanxki có thể giới thiệu tóm tắt như sau:

Các phương pháp tổ chức và thực hiện hoạt động học tập nhận thức.

– Nhóm phương pháp theo nguồn kiến thức và đặc điểm tri giác thông tin: dùng lời (kể chuyện, đàm thoại, diễn giảng), trực quan (minh họa, biểu diễn), thực hành (thí nghiệm, luyện tập, lao động, học tập, sản xuất).

– Nhóm phương pháp thep lô gíc truyền thụ và tri giác thông tin: quy nạp, suy diễn.

– Nhóm phương pháp theo mức độ tư duy độc lập và tích cực của học sinh: tái hiện và sáng tạo.

– Nhóm phương pháp theo mức độ điều khiển hoạt động học tập: học tập dưới sự điều khiển của thầy, hoạt động độc lập của học sinh, làm việc với sách, bài tập viết, làm thí nghiệm, thực hiện các nhiệm vụ lao động.

Các phương pháp kích thích và xây dựng động cơ học tập

– Nhóm phương pháp kích thích hứng thú học tập: trò chơi nhận thức, hội thảo, tạo ra các tình huống xúc cảm.

– Nhóm phương pháp kích thích nhiệm vụ và tinh thần trách nhiệm: niềm tin vào ý nghĩa của sự học; đề xuất các yêu cầu nhiệm vụ; rèn luyện trong quá trình thực hiện các yêu cầu; khuyến khích và trừng phạt.

Các phương pháp kiểm tra

– Nhóm phương pháp kiểm tra miệng và tự kiểm tra: hỏi cá nhân, hỏi tập thể, kiểm tra miệng, thi vấn đáp, hỏi có tính nêu vấn đề, tự kiểm tra miệng.

– Nhóm phương pháp kiểm tra viết: kiểm tra viết, thi viết, kiểm tra viết chương trình hóa, tự kiểm tra viết.

– Nhóm phương pháp kiểm tra thực hành: kiểm tra thí nghiệm – thực hành, kiểm tra máy, tự kiểm tra thí nghiệm – thực hành.

Ưu điểm của hệ thống phương pháp này là phong phú, đa dạng, phản ánh được các mặt khác nhau của quá trình dạy học, do đó có nhiều thuận lợi trong việc áp dụng chúng vào thực tiễn nhà trường.

3. Hệ thống phương pháp dạy học của I.Ia.Lecne

Một hệ thống phương pháp dạy học khác rất đáng chú ý là hệ thống do I.Ia.Lecne và M.N.Skatkin (phòng thí nghiệm lý luận dạy học, Viện Giáo dục học, thuộc Viện hàn lâm khoa học giáo dục Liên Xô) đề xuất. Hai ông cho rằng, để xây dựng được một hệ thống phương pháp hợp lý và ổn định cần nghiên cứu phương pháp trong mối quan hệ với mục đích và nội dung dạy học, xem phương pháp như là hệ quả tất yếu rút ra từ mục đích và nội dung.

Theo I.Ia.Lecne thì ở bất cứ thời đại nào, mục đích chung của dạy học cũng là truyền lại cho thế hệ sau những kinh nghiệm xã hội đã được tích lũy từ các thế hệ trước, còn nội dung dạy học là sự cụ thể hóa mục đích, là mục đích được thể hiện bằng ngôn ngữ sư phạm. Để xác định nội dung học vấn cho nhà trường phổ thông, ông cho rằng, cần nghiên cứu cụ thể cấu trúc văn hóa (kinh nghiệm xã hội) và đi đến kết luận rằng, trên quan điểm lý luận dạy học, cấu trúc văn hóa gồm 4 yếu tố cơ bản:

a) Hệ thống tri thức (khái niệm, đính lý, định luật, học thuyết...).

b) Hệ thống kỹ năng, kỹ xảo (chung và riêng, lý thuyết và thực hành).

c) Phương pháp hoạt động sáng tạo.

d) Thái độ chuẩn mực đối với thế giới và con người.

Vì nhân cách học sinh được hình thành trên cơ sở lĩnh hội những kinh nghiệm xã hội nên cấu trúc học vấn phổ thông cũng phản ánh cấu trúc của văn hóa, chỉ trong điều kiện đó nhân cách học sinh mới có khả năng phát triển toàn diện, các em mới có khả năng hoạt động hữu hiệu thích ứng với cuộc sống.

Mỗi yếu tố văn hóa trên đây có một chức năng riêng trong hoạt động tương lai của trẻ: hệ thống tri thức giúp các em nhận thức thế giới, hệ thống kỹ năng, kỹ xảo giúp các em tái tạo thế giới, hệ thống các phương pháp hoạt động sáng tạo giúp phát triển thế giới, thái độ chuẩn mực đối với thế giới và con người, giúp các em xây dựng và phát triển quan hệ lành mạnh đối với thế giới xung quanh.

Để lĩnh hội các yếu tố văn hóa nói trên trong quá trình học tập của mình, học sinh phải liên tục vận dụng hai dạng hoạt động nhận thức cơ bản: tái hiện và sáng tạo.

Tuy nhiên, trong quá trình lĩnh hội thực tế, hoạt động sáng tạo và tái hiện được thể hiện ở nhiều mức độ khác nhau. Giữa tái hiện và sáng tạo có mối liên hệ rất chặt chẽ: một quá trình sáng tạo bất kì đều bắt đầu từ sự tái hiện những cái đã biết. Vì vậy, Lecne và Skatkin cho rằng, ở cấp độ lý luận dạy học đại cương có 5 phương pháp dạy học:

– Thông báo – thu nhận;

– Tái hiện;

– Giới thiệu có tính vấn đề;

– Tìm kiếm từng phần (hay σristic);

– Nghiên cứu;

Ngoài phương pháp lý luận dạy học còn có phương pháp bộ môn. Theo Lecne, phương pháp bộ môn là phương tiện, thủ

thuật của các phương pháp lý luận dạy học khi vận dụng vào các môn học cụ thể.

Theo Lecne, hệ thống lý luận dạy học bộ môn được hình thành bằng nhiều con đường, nhưng chủ yếu là qua thực tiễn dạy học. Vì vậy, hệ thống phương pháp bộ môn hiện hành phản ánh những dấu hiệu bề ngoài, mà ít đi sâu vào bản chất, ít chú ý đến đặc điểm nhận thức luận là nội dung bên trong của quá trình dạy học và không xác định được mối liên hệ rõ ràng giữa phương pháp lý luận dạy học và phương pháp bộ môn.

Ông cho rằng, để biên soạn có kết quả một hệ thống phương pháp dạy học hợp lý và ổn định, không những phải chú ý đến mặt mục đích của phương pháp, mà còn cần chú ý đến mặt bản chất của nó, nghĩa là chú ý đến sự tương tác của thầy và trò trong quá trình lĩnh hội nội dung học vấn. Chính vì vậy, ông cho rằng, chương trình hóa, algorit hoda trong dạy học chỉ đề cập mặt mục đích mà không nói đến mặt tương tác thầy – trò là đặc thù của dạy học, nên không gọi là phương pháp.

Qua sự giới thiệu ngắn gọn trên đây, có thể thấy rằng, Liên Xô chưa có ý kiến thống nhất về khái niệm phương pháp, về cách phân loại chúng, về mối quan hệ giữa phương pháp lý luận dạy học, phương pháp bộ môn và các vấn đề khác.

IV. LỰA CHỌN PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC

Sử dụng phương pháp nào là câu hỏi thường xuyên của mỗi người thầy khi dạy học. Hiện nay, phần lớn giáo viên lựa chọn phương pháp dạy học theo kinh nghiệm, dựa vào trực giác. Sự lựa chọn phương pháp một cách mò mẫm, cảm tính như vậy không đem lại kết quả chắc chắn. Cần giải quyết vấn đề này dựa trên cơ sở khoa học. Chỉ trong điều kiện đó mới đem lại hiệu quả sư phạm cao.

1. Phân tích ưu, nhược điểm của các phương pháp

Sự lựa chọn phương pháp dạy học thường bắt đầu từ việc xác định đặc điểm, khả năng của mỗi phương pháp dạy học. Ta sẽ nêu lên những ưu điểm, nhược điểm chính của một số phương pháp cơ bản sau đây:

Ưu điểm	*Nhược điểm*
a) Dùng lời – Truyền lượng thông tin lớn trong thời gian ngắn; – Phát triển tư duy trừu tượng;	– Lĩnh hội khó; – Không phát triển được kinh nghiệm của học sinh;
b) Trực quan – Nâng cao hiệu quả dạy học nhờ có những biểu tượng rõ ràng; – Phát triển tư duy trực quan hình tượng, trí nhớ;	– Giáo viên cần nhiều thời giờ chuẩn bị bài học; – Phát triển tư duy trừu tượng kém;
c) Thực hành – Hình thành kỹ năng, kỹ xảo lao động; – Củng cố mối liên hệ lý thuyết + thực tiễn; – Học sinh hứng thú, nhớ lâu;	– Cần nhiều thì giờ chuẩn bị bài học, cần thiết bị, vật tư; – Mất nhiều thì giờ trên lớp;
d) Tái hiện – Truyền đạt thông tin nhanh và hệ thống củng cố trí nhớ; – Hình thành kỹ năng, kỹ xảo;	– Tính độc lập tư duy kém;

Ưu điểm	*Nhược điểm*
e) Dạy học chương trình hoá – Cá nhân hóa việc lĩnh hội kiến thức; – Kiểm tra thường xuyên quá trình lĩnh hội; – Điều khiển hợp lý và nhanh chóng quá trình lĩnh hội;	– Thời gian lớn hơn so với phương pháp giảng giải minh hoạ; – Hạn chế tính giáo dục của bài học; – Hạn chế việc phát triển tư duy độc lập, kỹ năng tìm tòi, nghiên cứu;
g) Phương pháp tìm kiếm nêu vấn đề – Phát triển kỹ năng hoạt động nhận thức sáng tạo, kỹ năng nắm kiến thức độc lập; – Có thể sử dụng khi kiến thức không hoàn toàn mới mà phát triển một cách lô gíc những cái đã biết; – Có thể sử dụng khi học sinh có thể nắm được nội dung bằng hoạt động học tập;	– Cần nhiều thì giờ, không dùng được khi cần rèn luyện kỹ năng, kỹ xảo thực hành; – Không dùng được khi tài liệu mới về nguyên tắc; – Khi tài liệu khó quá, không thể độc lập nghiên cứu được;
h) Phương pháp làm việc độc lập của học sinh – Hình thành năng lực làm việc độc lập; – Biến kiến thức thành niềm tin; – Rèn kỹ năng, kỹ xảo thực hành; – Phát triển ý chí;	– Phải tính đến sự hướng dẫn của giáo viên trước những vấn đề phức tạp; – Tốc độ dạy học chậm;

Phân tích khả năng của các phương pháp dạy học theo nhiệm vụ dạy học, nhịp độ học tập, kết quả.

Các loại phương pháp	Các phương pháp dạy học	Nhiệm vụ cần giải quyết trong quá trình dạy học								Nhịp độ dạy học
		Hình thành					Phát triển			
		Kiến thức lý thuyết	Kiến thức thực hành	Kĩ năng trí tuệ và thực hành	Tư duy trừu tượng	Tư duy trực quan hình tượng	Tính độc lập	Trí nhớ	Tiếng nói	
Phương tiện thông tin	– Dùng lời	x	x	–	x	–	–	+	x	Nhanh
	– Trực quan	–	+	x	–	x	+	x	–	Trung bình
	– Thực hành	–	+	x	–	+	x	+	–	Trung bình
Phương pháp nhận thức	– Tái hiện	+	x	x	+	x	–	x	+	Nhanh
	– Tìm kiếm có vấn đề	x	+	–	x	–	x	+	x	Chậm
Phương pháp lôgic	– Quy nạp	+	x	x	+	x	+	+	–	Chậm
	– Suy diễn	x	+	–	x	+	+	+	+	Nhanh
Làm việc độc lập		+	x	x	+	+	x	x	+	Trung bình

X: Tốt　　　　+ : Khá　　　　– : Kém

Bảng trên nêu lên khả năng đặc thù của mỗi phương pháp. Ví dụ: muốn phát triển tính độc lập của tư duy thì có thể sử dụng phương pháp tìm kiếm vấn đề, làm việc độc lập,... muốn phát triển kỹ năng thực hành thì có thể sử dụng *phương pháp thực hành*, tái hiện. Như vậy, việc lựa chọn phương pháp

không phải là việc làm ngẫu nhiên mà căn cứ vào nhiệm vụ, nội dung và các yếu tố khác,... nghĩa là phải dựa trên sự phân tích những đặc điểm cụ thể của bài học.

Bảng trên chỉ nêu lên các khả năng của phương pháp. Nó giúp giáo viên trẻ có phương hướng tổng quát để xác định các phương pháp cụ thể khi dạy học. Điều đó đòi hỏi phải nắm vững các *điều kiện cụ thể* của bài học kết hợp với sự sáng tạo và nhạy cảm của giáo viên.

2. Cơ sở lựa chọn phương pháp dạy học

Để lựa chọn phương pháp dạy học, không chỉ cần biết khả năng của chúng mà còn cần nắm được đặc điểm học sinh, năng lực của giáo viên, tình hình thiết bị của trường và quan trọng hơn cả là mục đích, nhiệm vụ và nội dung bài học. Cần xét tới tất cả những yếu tố đó trong mối quan hệ biện chứng, bởi vì một phương pháp dạy học có thể đem lại hiệu quả cao trong khi thực hiện nhiệm vụ dạy học nào đó. Nhưng nếu giáo viên và học sinh không có khả năng thực hiện phương pháp đó, điều kiện vật chất của nhà trường cũng không đủ thỏa mãn các yêu cầu của nó thì vẫn không thể sử dụng phương pháp đó trong quá trình dạy học. Ví dụ các phương pháp làm việc độc lập, phương pháp nghiên cứu thực hành,... thường nâng cao tính tích cực, độc lập, phát triển ý chí và tư duy sáng tạo của học sinh, nhưng không phải bao giờ cũng có thể thực hiện được. Vì vậy, chúng tôi xin giới thiệu: bảng cơ sở lựa chọn các phương pháp dạy học sau đây.

Bảng lựa chọn các phương pháp dạy học

Phương pháp (nhiệm vụ, nội dung, đặc điểm học sinh,
năng lực giáo viên
điều kiện vật chất: thì giờ, thiết bị).

Trong điều kiện nào	Dùng lời	Trực quan	Thực hành	Tái hiện	Diễn giảng nêu vấn đề tìm kiếm	Quy nạp	Suy diễn	Phương pháp làm việc độc lập
Nhiệm vụ nào			Để phát triển kỹ năng và kỹ xảo thực hành.		Để phát triển tính độc lập của tư duy, kỹ năng nghiên cứu, năng lực sáng tạo.			Để phát triển tính độc lập trong hoạt động học tập của học sinh, hình thành kỹ năng lao động học tập.
Nội dung nào			Khi nội dung của đề tài bao gồm những bài tập thực hành, thí nghiệm.		Khi nội dung tài liệu có độ phức tạp vừa phải (không khó lắm).			Khi tài liệu học tập vừa sức để học sinh tự lực học tập được.
Đặc điểm học sinh			Khi học sinh đã được chuẩn bị kiến thức, kỹ năng để tiến hành bài thực hành.		Khi học sinh được chuẩn bị năng lực và phương pháp nghiên cứu vấn đề đưa ra.			Khi học sinh được chuẩn bị để làm việc độc lập.
Năng lực giáo viên			Khi giáo viên nắm được phương pháp thực hành.		Khi giáo viên nắm được PP tìm kiếm khi dạy học.			Khi giáo viên nắm được PP tổ chức hoạt động độc lập của học sinh.
Điều kiện vật chất			Khi có thiết bị và thì giờ cần thiết.		Khi có đủ thiết bị và thì giờ cần thiết.			Khi có đủ thì giờ và phương tiện cần thiết..

Bảng trên nêu lên mối quan hệ giữa phương pháp với nhiệm vụ dạy học, nội dung dạy học, khả năng của học sinh, trình độ giáo viên, điều kiện vật chất (thiết bị, thí nghiệm, thì giờ...). Đó là các yếu tố trực tiếp liên quan tới việc lựa chọn phương pháp .

3. Quy trình lựa chọn phương pháp

Để chuẩn bị giờ lên lớp, các giáo viên thường sử dụng thời gian không đều nhau. Những người tham gia các kì thi dạy giỏi thường đăng kí các đề tài dự thi từ mùa hè. Khoảng giữa học kỳ I, họ dự các kì thi dạy giỏi ở trường, quận (huyện), rồi cuối học kỳ I hoặc giữa học kỳ II mới dự thi ở tỉnh. Như vậy, thời gian suy nghĩ chuẩn bị cho hội giảng thường kéo dài trong nhiều tháng, tuy thì giờ đầu tư cho nó không phải là liên tục. Ngược lại, một số giáo viên chỉ chuẩn bị mười lăm phút trước giờ lên lớp, cũng có những trường hợp không chuẩn bị. Như vậy, quy trình lựa chọn phương pháp của họ không giống nhau. Giáo viên trẻ, để chuẩn bị một tiết lên lớp, cần 2–3 giờ hoặc hơn nữa. Dần dần do tích lũy kinh nghiệm nhiều năm, thì giờ chuẩn bị sẽ giảm dần.

Quan sát hoạt động thực tế của giáo viên dạy giỏi, có thể thấy, để xác định phương pháp cho một bài dạy, quá trình suy nghĩ của họ gồm nhiều vòng.

* *Vòng 1*: a) Nắm vững nội dung bài dạy;

b) Xác định mục đích, tư tưởng của bài;

c) Bổ sung vào nội dung SGK những tài liệu thực tế cần thiết nhằm làm phong phú bài dạy, làm cho bài phù hợp với tình hình thực tế địa phương và ăn nhịp với thời đại;

d) Xây dựng cấu trúc nội dung. Đó là vấn đề quan trọng nhất trong quá trình chuẩn bị dạy học. Cụ thể là :

– Xác định mục đích, nhiệm vụ.

– Xác định các ý chính phụ, lô gíc nội dung bài dạy, lập sơ đồ (nếu có thể).

– Bổ sung vào nội dung những tài liệu thực tế địa phương, những thông tin hiện đại.

– Lập quy trình dạy học (mở bài, bài mới, kiểm tra,...).

* *Vòng 2*: Lựa chọn phương pháp tương ứng với nội dung. Có thể tiến hành theo trình tự:

Câu hỏi 1: Có thể nghiên cứu đề tài này bằng phương pháp làm việc độc lập của học sinh không? Câu hỏi này đặt ra đầu tiên, vì theo quan điểm hiện đại, thì phương pháp tốt nhất là phương pháp có khả năng phát triển tính tích cực, độc lập của học sinh.

Câu hỏi 2: Có khả năng tổ chức nghiên cứu đề tài này bằng phương pháp tìm tòi, nghiên cứu không?

Câu hỏi 3: Có khả năng tổ chức đề tài này bằng phương pháp thực hành không?

Câu hỏi 4: Có khả năng nghiên cứu đề tài này bằng phương pháp diễn giảng nêu vấn đề không?

Câu hỏi 5: Có khả năng nghiên cứu đề tài này bằng phương pháp trực quan không?

Sự trả lời các câu hỏi trên xác định phương pháp chính dùng trong bài dạy.

Phối hợp các phương pháp. Trong một bài dạy, không bao giờ chỉ dùng một phương pháp. Như vậy, vấn đề đặt ra là phải phối hợp các phương pháp như thế nào? Vấn đề phối hợp phải bắt đầu từ sự phân tích nội dung. Nội dung rất đa dạng, mà mỗi phương pháp thường chỉ giải quyết được một nội dung nhận thức nào đó; vì vậy, phải sử dụng nhiều phương pháp. Vấn đề là bao giờ cũng có một phương pháp chủ đạo, phương pháp khác chỉ là hỗ trợ cho phương pháp chủ đạo này. Nếu

không nhận thức được điều đó thì hoạt động của giáo viên sẽ rối loạn khi lên lớp. Vấn đề phối hợp phương pháp còn phụ thuộc nhiều vào đặc điểm của quá trình nhận thức và lứa tuổi.

* *Vòng 3*: Thể hiện tất cả các vấn đề đã phân tích trong bảng thiết kế cụ thể của bài dạy là giáo án. Nội dung giáo án có thể là:

Nội dung	*Đặc điểm học sinh*	*Phương tiện*	*Cách làm của giáo viên*	*Cách làm của học sinh*
Mở bài: Xây dựng tình huống có vấn đề: Bài mới: Kiểm tra: Bài tập về nhà:				

Quá trình lựa chọn phương pháp có thể đơn giản hơn nhiều. Nhìn chung, quá trình lựa chọn phương pháp phải qua các bước:

– Xác định nhiệm vụ giáo dưỡng, giáo dục và phát triển của học sinh.

– Xác định đặc điểm của nội dung: mức độ phức tạp, *cấu trúc của nội dung*.

Chú ý đến khả năng của học sinh: trình độ kiến thức, trình độ phương pháp, thái độ đối với học tập, mức độ phát triển, khả năng làm việc (sức khoẻ),...

– Chú ý đến việc mở rộng khả năng sử dụng các *phương pháp tích cực, độc lập của học sinh*. Ở các lớp học sinh lớn có thể tăng cường các phương pháp tìm tòi nêu vấn đề, nghiên cứu. Đối với vấn đề phức tạp, phải tăng cường trực quan để

nâng cao hứng thú học tập cho học sinh.

Tất cả các vấn đề nêu trên đều là việc làm hàng ngày của mọi giáo viên. Tuy nhiên, nếu kinh nghiệm của họ không được khái quát hóa để nêu lên thành *quy trình, tri thức* thì sẽ không thể phổ biến cho thế hệ hiện tại và lưu truyền cho các thế hệ sau. Giáo viên mới vào nghề phải tự rút kinh nghiệm, mò mẫm trong một thời gian hết sức lâu dài mới có được trình độ nghiệp vụ cần thiết phục vụ hoạt động thực tiễn của mình. Vì vậy, đề nghị các nhà khoa học tổ chức rộng rãi việc khái quát hóa kinh nghiệm dạy học – giáo dục và công bố trên tạp chí Nghiên cứu giáo dục, trên cơ sở đó dần dần hình thành *công nghệ giáo dục – dạy học* đất nước, một bộ phận của *giáo dục học ứng dụng*, một chuyên ngành rất quan trọng của khoa học giáo dục Việt Nam.

V. NHỮNG XU THẾ PHÁT TRIỂN CÁC PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC

Việc nghiên cứu các phương pháp dạy học đang phát triển theo các phương hướng cơ bản sau đây:

1. Tăng cường biên soạn các vấn đề kỹ năng và kỹ xảo, sử dụng các phương pháp dạy học, đặc biệt là vấn đề lựa chọn và phối hợp các phương pháp khi dạy học. Đó là những vấn đề rất cần thiết cho hoạt động hàng ngày của người thầy, nhưng lâu nay trong lý thuyết sư phạm chưa được nghiên cứu đầy đủ, tỉ mỉ.

Nội dung bài học quyết định việc lựa chọn phương pháp, ngoài ra cần chú ý đến đặc điểm tâm – sinh lý lứa tuổi học sinh, phẩm chất và trình độ nghề nghiệp của thầy giáo, hình thức quá trình dạy học và giáo dục, cơ sở vật chất và kỹ thuật nhà trường.

Vì thành phần tổ chức của mỗi bài học khá phức tạp,

trong mỗi bài học phải sử dụng nhiều phương pháp tương ứng, do đó phải tìm kiếm những nguyên tắc và kỹ thuật nhà trường.

2. Một phương hướng quan trọng khác trong việc hiện đại hóa các phương pháp dạy học là tìm kiếm các *phương pháp dạy học mới* và cải tạo các phương pháp cổ truyền cho phù hợp với nội dung hiện đại.

Đặc điểm của nội dung dạy học hiện đại là mức độ lý thuyết cao của chương trình và SGK mới. Điều đó phản ánh yêu cầu của sự phát triển khoa học và nền sản xuất hiện đại: phải đi sâu vào bản chất của các hiện tượng và quá trình, phải tư duy nhanh chóng và đồng thời nhiều mắt xích lô gíc trên những bình diện rộng. Do đó, khi tìm kiếm các phương pháp mới phải chú ý đến các vấn đề:

– Cần sáng tạo ra các phương pháp nhằm cấu trúc hóa các kiến thức, tách ra những vấn đề chính, những mối liên hệ cơ bản bằng cách xây dựng những mô hình grap về nội dung kiến thức (I.G.Sorokina), xây dựng bản tóm tắt các điểm tựa (V.F.Satalov, S.N.Lưsenkova...).

Mở rộng các phương pháp lý thuyết trong dạy học, chỉ ra bản chất các kiến thức khái quát của thế giới hiện thực (V.V.Đavưdov, I.G.Bodanski,...).

– Biên soạn các phương pháp mới nhằm lĩnh hội tốt các thủ thuật hoạt động trí tuệ: các phương pháp phân tích và khái quát đối tượng nghiên cứu (E.N.Kabanova, K.P.Karoleva,...).

– Sử dụng các phương pháp tương tự trong quá trình dạy học (S.F.Bonda, R.A.Asagov).

– Biên soạn các phương pháp rèn luyện phong cách tư duy khoa học: các phương pháp ơristic, tổng hợp và hình thức hóa (Iu.V.Senko).

– Tăng cường các phương pháp chứng minh nhằm phát triển tính tự giác của học sinh trong quá trình học tập, chuẩn bị cho học sinh ra lao động và bước vào cuộc sống.

3. Nâng cao tính độc lập, sáng tạo của học sinh là một phương hướng quan trọng khác của việc hiện đại hóa các phương pháp dạy học.

Tính độc lập nhận thức là khả năng của con người trong việc tự xác định phương hướng hoạt động của mình trong tình huống mới, tự phát hiện và nêu lên các vấn đề cần giải quyết, tự tìm ra con đường giải quyết và thực hiện nó. Theo P.Ia.Galperin thì *khả năng định hướng hoạt động* của học sinh là điều kiện tiên quyết của sự phát triển tính tích cực, sáng tạo của học sinh. Vì vậy, để hình thành và phát triển tính tích cực sáng tạo của học sinh cần xây dựng một hệ thống phương pháp đảm bảo các yêu cầu sau:

– Tăng cường phần nhận thức độc lập trong mỗi phương pháp nhằm phát triển được thói quen tự điều khiển hoạt động nhận thức của học sinh, đồng thời giảm dần vai trò lãnh đạo trực tiếp của thầy giáo (A.K.Kromseba).

– Các phương pháp dạy học phải góp phần hình thành động cơ nhận thức, các phương pháp nhận thức, thủ thuật tư duy... vì chúng có ý nghĩa quan trọng đặc biệt trong việc phát triển tính độc lập (G.S.Malakova,...).

– Các phương pháp dạy học phải phản ánh trong mình nó thành tựu của các phương pháp riêng của mỗi khoa học, các phương pháp triết học và các phương pháp khoa học chung, bởi vì việc nắm vững các phương pháp này có tác dụng đến việc phát triển tính độc lập, sáng tạo (I.D.Dverev).

Các công trình của I.Ia Lecne, M.I.Macmutov, M.N.Skatkin,... đã nêu bật vai trò quan trọng của dạy học *nêu vấn đề* trong việc phát triển tính độc lập, sáng tạo của học sinh. Phương

hướng này cần được phát triển mạnh mẽ trong tương lai. Hiện nay SGK còn biên soạn theo dạng thông báo kiến thức, gây trở ngại lớn cho việc vận dụng dạy học nêu vấn đề vào nhà trường. Ngoài ra, những tư tưởng chung của dạy học nêu vấn đề cũng như những kỹ thuật và tài liệu hướng dẫn cụ thể chưa được biên soạn đầy đủ đã làm cản trở sự phát triển phương pháp dạy học theo hướng này .

4. Việc sử dụng *các phương tiện kỹ thuật và thiết bị dạy học* nói chung vào quá trình dạy học – giáo dục đã cho phép trình bày các hiện tượng và quá trình trong dạng động, chính xác, diễn cảm và hệ thống, cho phép phối hợp các phương pháp dễ dàng hơn trên bài học, nghĩa là các phương tiện kỹ thuật đã mở rộng và nâng cao chất lượng sử dụng các phương pháp dạy học.

Với sự phát triển của khoa học kỹ thuật, các dạng phương tiện kỹ thuật dạy học như phim, vô tuyến truyền hình, các máy kiểm tra và lớp học tự động, sẽ được đưa vào nhà trường ngày càng nhiều. Đó là một phương hướng quan trọng để hoàn thiện các phương pháp hiện đại.

SGK là một phương tiện dạy học có ý nghĩa đặc biệt, trong đó nội dung và phương pháp kết hợp chặt chẽ với nhau. Khi biên soạn SGK, cần chú ý đến tính đa dạng của hoạt động học tập trong và ngoài lớp, cần phối hợp kiến thức trong SGK với các nguồn kiến thức (A.M.Sokho).

5. Vấn đề mối quan hệ giữa phương pháp lý luận dạy học và các phương pháp bộ môn có vai trò rất quan trọng trong việc hoàn thiện các phương pháp dạy học.

Các tính chất chung của phương pháp lý luận dạy học cần được thể hiện và cụ thể hóa trong các phương pháp bộ môn. Phương pháp bộ môn phải là kết quả của sự kết hợp nhuần nhuyễn lý thuyết sư phạm vào một lĩnh vực văn hóa, khoa học

kỹ thuật nào đó phải là sự vận dụng các phương pháp khoa học vào điều kiện nhà trường. Ví dụ, phương pháp giảng dạy vật lý, hóa học, sinh vật không thể tách rời các hoạt động quan sát thực nghiệm, mô hình hóa, thiết kế,... là các phương pháp nghiên cứu khoa học, nhưng tiến hành trong điều kiện nhà trường (B.S.Drukin, A.A.Pokrovski,...). Trong giảng dạy toán học phải sử dụng tích cực các phương pháp gắn liền với sự phát triển tư duy toán học của học sinh. Các phương pháp giảng dạy lịch sử, địa lý phải gắn liền với việc sử dụng các tài liệu lịch sử và bản đồ (N.G.Dairi, A.V.Darinski,...).

Cho đến nay mối liên hệ giữa các phương pháp lý luận dạy học và phương pháp bộ môn vẫn chưa được xác định rõ ràng. Theo I.Ia.Lecne thì phương pháp bộ môn là các phương tiện và thủ thuật riêng của các phương pháp lý luận dạy học. Nhưng theo I.D.Dverev thì quan niệm đó làm mất tính độc lập tương đối của các phương pháp bộ môn. Theo ông, để đề xuất được mối quan hệ hợp lý giữa phương pháp lý luận dạy học và phương pháp bộ môn, các nhà lý luận dạy học cần đảm bảo tính cụ thể không tách rời khỏi nội dung, còn các nhà phương pháp bộ môn phải coi trọng các vấn đề lý thuyết chung của dạy học. Khi đề xuất hệ thống phương pháp, I.D.Dverev cũng nhấn mạnh rằng, trong quá trình tìm kiếm những con đường hoàn thiện các phương pháp dạy học, phải chú ý đến sáng kiến kinh nghiệm của hàng vạn giáo viên, vì kinh nghiệm tiên tiến phản ánh tổng hợp mối liên hệ giữa cái cổ truyền và cái hiện đại.

6. Các biện pháp trước mắt: Việc sử dụng các phương pháp dạy học ở trường phổ thông hiện có các nhược điểm phổ biến sau đây:

– Lựa chọn phương pháp tùy tiện, không có cơ sở khoa học;

– Ít chú ý đến đặc điểm cá nhân của học sinh;

– Ít chú ý đến các hình thức hoạt động độc lập của học sinh;

– Chưa chú ý đến phương pháp học tập của các em một cách đúng mức;

– Đại đa số giáo viên giới thiệu kiến thức trong dạng chuẩn bị sẵn;

– Sử dụng các phương tiện dạy học chỉ nhằm mục đích minh họa.

Nguyên nhân chính của tình trạng này là trình độ lý luận chung của giáo viên quá yếu, nhiều giáo viên không nắm được cách sử dụng các phương pháp dạy học.

Để khắc phục tình trạng này, cần giải quyết các vấn đề cụ thể sau đây:

– Phân tích bản chất, cấu trúc và hệ thống các phương pháp dạy học;

– Tìm kiếm những con đường nâng cao chức năng giáo dục và phát triển chúng;

– Biên soạn hệ thống phương pháp mới giúp học sinh hình thành khả năng định hướng độc lập trước những thông tin khoa học và chính trị;

– Xây dựng cơ sở lý luận của việc lựa chọn phương pháp, xác định các tiêu chuẩn sử dụng có hiệu quả;

– Nêu lên mối tương quan giữa phương pháp lý luận dạy học và phương pháp bộ môn;

– Tạo ra hệ thống thống nhất giữa phương pháp dạy học và giáo dục;

– Đào tạo mối liên hệ tương hỗ giữa lý thuyết và thực hành, nâng cao trình độ chuyên môn của các thầy giáo về các vấn đề có liên quan tới các phương pháp dạy học;

– Biên soạn đồng bộ các tài liệu bồi dưỡng lý luận và thực hành cho giáo viên, kể cả các tài liệu hướng dẫn giảng dạy và giáo án.

– Nghiên cứu một cách có hệ thống các kinh nghiệm thực tiễn, khái quát hóa và phổ biến rộng rãi cho các trường.

Đó là các vấn đề rất cấp thiết cho thực tiễn trường học hiện nay.

VI. ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC – DẠY HỌC LẤY HỌC SINH LÀM TRUNG TÂM

1. Đổi mới phương pháp dạy học là một trong những nhiệm vụ quan trọng nhất của ngành giáo dục, là một trong những biện pháp chủ yếu để nâng cao chất lượng nhà trường Việt Nam hiện nay.

Trong mấy năm gần đây, chúng ta đã tổ chức nhiều hội thảo nêu lên những suy nghĩ, những nguyện vọng của các cán bộ quản lý, các nhà nghiên cứu, các thầy giáo cũng như phụ huynh học sinh, nhằm cải tạo tình trạng dạy học nhồi nhét, nặng nề và kém sáng tạo. Hiện tượng này phản ánh sự thay đổi trong nhận thức đối với thực trạng dạy học hiện nay, mở ra khả năng đổi mới phương pháp trong thực tiễn nhà trường thời gian tới.

2. Để có thể đề xuất những biện pháp có hệ thống trong việc đổi mới phương pháp dạy học, cần nhìn lại lịch sử phát triển các tư tưởng phương pháp dạy học trong thời gian gần đây. Nhìn chung, có 3 quan điểm tiếp cận đáng chú ý:

– *Về tâm lí*: Cải tiến phương pháp bằng cách tăng cường vai trò chủ thể học sinh, tìm mọi cách để phát triển tính tích cực, độc lập và cá nhân hóa QTDH;

– *Quan điểm điều khiển học* thì hướng đến các biện pháp: giải phóng người học, cải tiến mối quan hệ thầy trò mà hiện nay vấn đề "Lấy học sinh làm trung tâm" đang được nhiều người nói đến là một trong những hướng này.

Về hướng "cải tiến mối quan hệ thầy trò", trước đây cũng có nhiều nhà giáo dục nói đến như "trái tim tôi hiến dâng cho trẻ" (Sumkholinski), "tất cả vì học sinh thân yêu" (Trường Bắc Lí).

– Vận dụng *các thành tựu của khoa học kỹ thuật vào giáo dục* trong đó có vấn đề *công nghệ giáo dục*.

3. Nội dung của tư tưởng dạy học "lấy học sinh làm trung tâm" (dạy học hướng về người học) có thể cụ thể hóa như sau:

a) Chú ý đến *đối tượng dạy* về các mặt sau:

– Kinh nghiệm và trình độ kiến thức hiện có của học sinh;

– Đặc điểm nhận thức của học sinh;

– Khả năng và điều kiện làm việc cụ thể;

b) Tìm mọi biện pháp và hình thức khác nhau để *kích thích hứng thú, tính tích cực* nhận thức của học sinh;

c) Tìm mọi cách làm cho học sinh *tự suy nghĩ, tìm tòi, hoạt động* nhận thức độc lập;

d) Tăng cường *cá nhân hóa* hoạt động học tập. Trong vấn đề này cần chú ý vận dụng những thành tựu mới của khoa học kỹ thuật và công nghệ hiện đại (dạy học chương trình hóa,...);

e) Thường xuyên kiểm tra và *đánh giá kết quả* trong QTDH;

g) Phát huy *sức mạnh ý chí* của học sinh trong học tập bằng nhiều biện pháp khác nhau.

Điều đáng chú ý là không phải những điều cần phải học đều thú vị cả, mà có nhiều vấn đề không thích nhưng cần thiết cho cuộc sống và phải chiếm lĩnh nó bằng sức mạnh ý chí. Vì vậy, không nên quá đề cao những mong muốn, sở thích của cá nhân học sinh, nhất là với học sinh nhỏ tuổi, khi chưa có đủ

trình độ để lựa chọn độc lập những nội dung học tập.

4. Để triển khai được tư tưởng "Dạy học lấy học sinh làm trung tâm", cần tiến hành một số biện pháp sau:

– *Các nhà quản lý cần :*

Thay đổi lại cách đánh giá, thi cử;

Điều chỉnh SGK theo tinh thần phương pháp mới và lược gọn nội dung dạy học;

Bồi dưỡng trình độ nghiệp vụ, đặc biệt là phương pháp dạy học, nâng cao tay nghề cho giáo viên;

Tạo điều kiện vật chất cần thiết cho thầy giáo và học sinh;

Tổ chức phong trào cải tiến phương pháp dạy học trong các trường và tổng kết kinh nghiệm thực tiễn của giáo viên tiên tiến.

– *Các nhà nghiên cứu lý luận phải:*

Làm rõ và thống nhất một số khái niệm, phạm trù cơ bản;

Tổng kết thực tiễn, khái quát hóa các vấn đề nghiên cứu, từ đó đề xuất một số vấn đề sau:

+ Phương hướng cải tiến phương pháp dạy học, khả năng của mỗi phương pháp và lĩnh vực sử dụng có hiệu quả;

+ Quy trình lựa chọn phương pháp trong quá trình dạy học;

+ Biên soạn một số mẫu về việc sử dụng phối hợp các phương pháp dạy học đối với những nội dung cụ thể;

+ Sử dụng các thiết bị hiện đại trong dạy học;

+ Biên soạn và sử dụng phần mềm của máy tính khi dạy học...

Chương XII
CÁC PHƯƠNG TIỆN DẠY HỌC

Phương tiện dạy học là các dụng cụ mà thầy giáo và học sinh sử dụng trực tiếp trong quá trình dạy học. Các phương tiện dạy học gồm: các thiết bị dạy học, phòng dạy học, phòng thí nghiệm, bàn ghế, các phương tiện kỹ thuật, v.v...

I. VỊ TRÍ CỦA CÁC PHƯƠNG TIỆN TRONG QUÁ TRÌNH DẠY HỌC

Trong mọi hoạt động của con người, có 3 phạm trù nội dung, phương pháp và phương tiện luôn luôn gắn bó chặt chẽ với nhau. Mỗi nội dung hoạt động đòi hỏi các phương pháp và phương tiện tương ứng. Ngược lại, sự cải tiến và sáng tạo những phương tiện lao động làm nảy sinh những nội dung và phương pháp mới có chất lượng cao hơn. Vì vậy, con người luôn luôn chú ý tới việc sáng tạo và hoàn thiện không ngừng các công cụ lao động.

Trong dạy học cũng vậy, nội dung, phương pháp, phương tiện luôn luôn gắn bó với nhau.

Qua nhiều thế kỉ, mặc dầu thiết bị dạy học đã phát triển chậm chạp hơn so với nhiều lĩnh vực khác nhưng đến nay cũng đã có nhiều thay đổi: từ những phương tiện đơn giản như thước tính, bảng con... đến các phương tiện hiện đại như điện ảnh, vô tuyến truyền hình, các lớp học tự động...

Nhìn khái quát, có thể thấy rằng, sự phát triển của công cụ lao động dạy học cũng phải trải qua các thời kì thủ công

nghiệp, cơ khí và tự động như các dạng công cụ lao động khác. Sự thay đổi về số lượng và chất lượng của thiết bị dạy học đã làm thay đổi vị trí của chúng trong QTDH.

Xưa kia, số thiết bị dạy học còn ít và thường do thầy giáo tự chế tạo. Việc sử dụng các thiết bị dạy học trong nhà trường chưa nhiều cho nên nó bị hòa tan vào phương pháp dạy học và chưa tồn tại như một yếu tố riêng biệt của QTDH.

Do sự phân công lao động xã hội và sự phát triển của nhà trường, dần dần công nghiệp thiết bị được hình thành và trở thành một nghình công nghiệp riêng. Số dụng cụ dạy học được sản xuất ngày càng nhiều và trở thành một yếu tố trong QTDH.

Một đặc điểm đáng chú ý là sự ra đời của phương tiện kỹ thuật dạy học như điện ảnh, vô tuyến truyền hình (VTTH), các máy dạy học và kiểm tra. Các thiết bị hiện đại này đã cho phép đưa vào QTDH những nội dung diễn cảm và hứng thú, làm thay đổi phương pháp và hình thức tổ chức dạy học, tạo ra trong QTDH một *nhịp độ, phong cách và trạng thái* tâm lý mới. Đó là một trong những đặc điểm riêng của nhà trường hiện đại.

Với sự tiến bộ của KHKT, vai trò của thiết bị ngày càng được mở rộng. Khi dự kiến khả năng tương lai của thiết bị, một số nhà giáo dục phương Tây có ý định dùng máy móc để thay thế người thầy trong QTDH. Họ dự kiến xây dựng những lớp học tự động, trong đó máy móc làm việc trực tiếp với học sinh. Nhưng trong thực tế đó là điều khó có thể thực hiện được. *Dẫu thiết bị có hiện đại* đến đâu, người thầy *vẫn là người hướng dẫn* chủ yếu của QTDH. Thiết bị chỉ là những công cụ trong tay người thầy, giúp họ hoàn thiện quá trình dạy học mà thôi.

II. KHẢ NĂNG CỦA THIẾT BỊ

1. Đối với quá trình nhận thức

Ta đã biết rằng, nhận thức là sự phản ánh thực tiễn trong bộ não con người. Con người nhận thức được thế giới bên ngoài nhờ hệ thống tín hiệu thứ nhất và hệ thống tín hiệu thứ hai. *Hệ thống tín hiệu thứ nhất* là những gì nghe được, thấy được, cảm xúc được từ thế giới bên ngoài (trừ tiếng nói), là những thông tin về thế giới khách quan mà con người nhận được từ các giác quan, là cơ sở của sự phản ánh trực tiếp thực tiễn. *Hệ thống tín hiệu thứ hai* là ngôn ngữ (và chữ viết), là những thông tin về thực tiễn khách quan đã được trừu tượng hóa.

Hệ thống tín hiệu thứ nhất là cơ sở của hệ thống tín hiệu thứ hai. Người ta không thể hiểu được khi dùng ngôn ngữ để mô tả một khái niệm, một hiện tượng nếu không có những biểu tượng ban đầu nào đó.

Khi học sinh bắt đầu nghiên cứu một môn học, các em đã tích lũy được một số biểu tượng ban đầu để quan sát thực tiễn, hoặc do trao đổi, học tập mà có. Nhưng những biểu tượng dự trữ này không đồng đều giữa các em, mức độ chính xác và sâu sắc của các biểu tượng ở mỗi học sinh cũng khác. Vì vậy, trong nhiều trường hợp, muốn học sinh hiểu bài một cách chính xác và sâu sắc thì phải xây dựng các khái niệm, các thuyết từ sự quan sát trực tiếp các hiện tượng. Tuy nhiên, không phải lúc nào cũng dễ dàng quan sát các hiện tượng thực tiễn. Vì vậy, người ta tạo ra các hiện tượng tự nhiên bằng phương pháp nhân tạo hoặc cho học sinh quan sát hình ảnh của các hiện tượng ấy, nghĩa là sử dụng các phương tiện trực quan.

Ở các nước tiên tiến, các phương tiện trực quan được sử dụng rất rộng rãi, chỉ tính riêng VTTH, trước tuổi đến trường, các em đã được xem trung bình trên 2.000 buổi. Các hình

tượng và kiến thức thông báo trong những buổi truyền hình này gắn bó với chương trình cấp I, nhằm chuẩn bị cho các em những biểu tượng cần thiết để tiếp thu có hiệu quả những kiến thức các em sẽ học tập ở nhà trường.

Các tài liệu trực quan chẳng những *cung cấp cho học sinh những kiến thức bền vững, chính xác*, mà còn giúp học sinh kiểm tra lại tính đúng đắn của các kiến thức lý thuyết, sửa chữa và bổ sung, đánh giá lại chúng nếu không phù hợp với thực tiễn. Đứng trước vật thực hay các hình ảnh của chúng, học sinh sẽ học tập *hứng thú hơn, tăng cường sức chú ý* đối với các hiện tượng để rút ra các kết luận đúng đắn.

Trong quá trình *nhận thức thế giới vi mô*, vai trò của thiết bị càng quan trọng. Với các cơ quan cảm giác thông thường, lúc này ta không thể quan sát được các hiện tượng thực tiễn, mà phải dùng công cụ. Công cụ "làm dài thêm" các cơ quan cảm giác của con người, cho phép con người đi sâu vào thế giới vật chất nằm sau giới hạn tri giác của các giác quan thông thường. Do đó, với công cụ, con người có khả năng phát hiện ra một số tính chất của vật chất lớn hơn nhiều so với khi không sử dụng nó.

Sự nghiên cứu lịch sử phát triển khoa học hiện đại cũng cho thấy rằng, mỗi lần có những công cụ mới lại có những tiến bộ mới trong việc nhận thức thế giới. Ngày nay việc tìm ra các hạt cơ bản mới luôn luôn kèm theo việc sáng chế những máy gia tốc hạt mạnh hơn. Do đó, có thể nói rằng, việc *nhận thức thế giới vi mô luôn luôn gắn liền với công cụ.*

2. Đối với việc rèn luyện kỹ năng thực hành

Chúng ta không những cần đào tạo những con người nắm vững các kiến thức khoa học, mà còn cần giỏi thực hành, có bàn tay khéo léo thể hiện được những điều mà bộ óc suy nghĩ. Nếu không có điều đó thì những hiểu biết của con người chỉ

dừng lại ở mức độ nhận thức lý thuyết, chưa thể tác động vào thực tiễn để tái tạo lại thế giới và cải tạo nó. Nhận thức lý luận và vận dụng nó vào thực tiễn là hai mặt của một quá trình nhận thức, nhưng giữa chúng có một khoảng cách rất xa mà chúng ta không thể vượt qua được nếu không thông qua những hoạt động thực hành.

Trong quá trình hoạt động thực tiễn, vật chất tác động lên các giác quan, qua đó tác động vào vỏ não làm phát triển não bộ. Thực vậy, cơ sở *bên trong của hoạt động trí tuệ phải được xây dựng trên những hoạt động thực tiễn bên ngoài. Qua hoạt động thực tiễn, cấu trúc của các vật và phương pháp hoạt động đối với chúng dần dần chuyển vào vỏ não biến vào nhận thức cấu trúc của các vật và phương pháp hoạt động trí tuệ đối với chúng, lôgíc hoạt động thực tiễn chuyển vào vỏ não và biến thành lôgíc tư duy*. Do đó, qua công tác thực hành, năng lực nhận thức của học sinh dần dần phát triển.

Hoạt động với công cụ, các em học sinh lôi kéo các vật vào nhiều hình thức tác động tương hỗ. Điều đó làm lộ rõ những mối liên hệ nội tại giữa các vật làm xuất hiện những bức tranh chân thực về thế giới. Trong quá trình thí nghiệm, thực hành, các kiến thức lý thuyết mà học sinh tiếp thu trên lớp thường ở dạng tĩnh và cô lập với kiến thức khác sẽ tác động tương hỗ làm cho chúng trở nên động, làm lộ rõ bản chất và khả năng của chúng. Nhờ vậy, học sinh sẽ thấy rõ vị trí, vai trò của mỗi kiến thức trong hoạt động thực tiễn.

Qua thực hành, hứng thú nhận thức của học sinh được kích thích. Khi tiếp xúc với thực tiễn, tư duy của học sinh luôn luôn được đặt trước những tình huống mới, buộc học sinh phải suy nghĩ, tìm tòi, phát triển trí sáng tạo.

Qua thực hành, đức tính kiên trì, cẩn thận, chính xác, kỷ luật,... được rèn luyện, tình yêu lao động nảy nở. Đó là những

phẩm chất rất cần thiết đối với người lao động và phải được hình thành qua một quá trình rèn luyện lâu dài, bằng những hoạt động thực hành đa dạng.

Để có thể thực hành, cần trang bị cho nhà trường những dụng cụ thực hành trong các bộ môn văn hóa như lý, hóa, sinh v.v... đồng thời cần tạo điều kiện cho học sinh được lao động thực hành ở các xưởng, trên đồng ruộng, trong các phòng họa, nhạc, thể dục v.v... để học sinh học tập và rèn luyện.

3. Làm tăng năng suất lao động của giáo viên và học sinh

Thiết bị đóng vai trò quan trọng trong việc tăng năng suất lao động. Qua nhiều thế hệ, thầy giáo đã liên tục cải tiến các phương tiện dạy học và năng suất lao động đã không ngừng tăng lên. "Thầy đồ" ngày xưa với bút lông và vở tập viết chỉ dạy được một học sinh. Ngày nay, với phấn, bảng, sách in..., đã cho phép tổ chức thành lớp học và mỗi thầy giáo có thể dạy từ 30–40 học sinh. Việc sử dụng các phương tiện hiện đại vào nhà trường sẽ cho phép giới thiệu những kiến thức chính xác, diễn cảm cho nhiều học sinh hơn.

Năng suất lao động của thầy giáo không chỉ thể hiện ở số lượng học sinh do họ phụ trách, mà còn ở *chất lượng kiến thức* truyền thụ, ở khả năng tích cực hóa hoạt động nhận thức của học sinh... Điều đó cho phép *rút ngắn* thời gian học.

Các thiết bị hiện đại mở ra khả năng to lớn cho công tác dạy học. Chúng không chỉ cho phép *thông báo kiến thức* đồng thời cho một số lớn học sinh, mà còn có thể điều khiển tối ưu quá trình học tập của họ. Đó là điều vô cùng quan trọng và là một trong những *đặc điểm của nhà trường hiện đại*.

4. Làm thay đổi phong cách tư duy và hành động

Sống trong xã hội hiện đại con người phải tư duy và hoạt

động chính xác, nhanh chóng. Điều đó không thể có được khi sử dụng trong nhà trường những phương tiện thô sơ, với lối dạy chậm chạp và kém hiệu quả do việc dạy học bằng miệng và đồng loạt như hiện nay. Phương pháp làm việc của thầy giáo và học sinh sẽ thay đổi khi nhà trường được trang bị các phương tiện hiện đại, phong cách tư duy và hành động do đó cũng được hiện đại hóa.

III. CẤU TRÚC CỦA HỆ THỐNG THIẾT BỊ

Ở các nước tiên tiến, số thiết bị dạy học đã lên đến 8.000 danh mục. Căn cứ vào *đặc điểm nhận thức* của học sinh trong quá trình sử dụng thiết bị dạy học ta có thể phân thành các loại sau đây:

1. Các vật tự nhiên và những công cụ tạo ra các hiện tượng tự nhiên giúp học sinh nhận thức trực tiếp thế giới hiện thực

Ta đã biết một trong những con đường nhận thức thế giới là quan sát và *tri giác trực tiếp* các vật và các hiện tượng của thế giới hiện thực. Con đường này đóng vai trò quan trọng trong quá trình nhận thức, đặc biệt là đối với học sinh nhỏ tuổi, khi các em chưa có những biểu tượng ban đầu cần thiết và năng lực tư duy trừu tượng của các em còn ở trình độ thấp.

Loại này có thể phân ra làm nhiều nhóm nhỏ.

– Các vật tự nhiên gồm *vật thật, vật nhồi*, các sản phẩm *nhân tạo* v.v... chúng có ý nghĩa to lớn trong hệ thống thiết bị, nhưng nó chỉ có khả năng mô tả những mối liên hệ bề ngoài của sự vật.

– Các *thí nghiệm thực hành* nhằm tạo ra hiện tượng tự nhiên là nguồn kiến thức, là chiếc cầu nối giữa hiện tượng tự nhiên và khả năng nhận thức. Chúng ta có khả năng làm rõ

những mối liên hệ nội tại phát sinh giữa các vật.

– Các mô hình, tranh ảnh, bản đồ, phim đèn chiếu, phim điện ảnh, băng ghi âm v.v... Các tài liệu trực quan như mô hình, tranh ảnh... dầu tinh vi đến đâu cũng không thể mô tả đúng các vật và hiện tượng thực tiễn. Chúng khác với các vật thực về màu sắc, kích thước, lực lượng thông tin... Lúc này, các hiện tượng thực tiễn đã bị biến dạng đi và trừu tượng hóa một bước. Để nhận thức được thế giới hiện thực, học sinh phải vận dụng trí tưởng tượng ở mức độ nhất định.

Nhưng về mặt sư phạm các tài liệu trực quan trên có những ưu điểm riêng của nó:

a) Chúng tạo điều kiện thuận lợi cho hoạt động dạy học, vì không phải lúc nào cũng có thể mang vật thật vào lớp đúng thời gian. Hơn nữa điều đó không cần thiết khi học sinh đã có những kinh nghiệm và vốn hiểu biết nhất định về thế giới hiện thực.

b) Các mô hình cho phép mô tả các hiện tượng thực tiễn trong dạng không gian, dễ dàng tháo lắp và vận hành để học sinh nghiên cứu cấu trúc, hoạt động và tính chất của các vật. Trong các mô hình, những thiết bị thừa bị loại bỏ cho phù hợp với nội dung dạy học và giúp học sinh tập trung vào những vấn đề cần nghiên cứu.

c) Tranh ảnh, bản đồ cho phép sử dụng màu sắc, kích thước, kí hiệu và lượng thông tin thích hợp với yêu cầu dạy học.

d) Các tài liệu nhìn – nghe như phim đèn chiếu, phim điện ảnh, ghi âm, vô tuyến truyền hình, máy dạy học..., khi được sử dụng trong quá trình dạy học cho phép truyền thụ cho học sinh những kiến thức trong dạng động, diễn cảm và chính xác. Do đó, không những có tác động đến trí tuệ mà còn làm rung động thế giới tâm hồn của học sinh, làm cho các em tin tưởng ở tính chân thực của sự kiện, vì vậy kiến thức từ các tài liệu

nhìn – nghe có một chất lượng mới.

e) SGK, sách tham khảo, sách bài tập... Những tài liệu này giúp học sinh nhận thức thế giới hiện thực qua ngôn ngữ và kí hiệu, nghĩa là qua *hệ thống tín hiệu thứ hai*. Ở các lớp lớn trường trung học, khi năng lực tư duy trừu tượng của học sinh đã phát triển tới trình độ cao thì con đường này đóng vai trò rất quan trọng trong quá trình nhận thức.

SGK là phương tiện dạy học quan trọng nhất. Đây là nguồn tri thức cơ bản của học sinh, gắn chặt với học sinh suốt thời gian học. SGK cung cấp cho học sinh hệ thống tri thức và những tình cảm lành mạnh, những phương pháp và phong cách làm việc hiện đại.

Vì SGK chỉ có thể tóm tắt nội dung dạy học nên cần có hệ thống *sách tham khảo* cho thầy giáo và học sinh, *sách bài tập, tài liệu hướng dẫn, thí nghiệm, thực hành, nội và ngoại khóa* v.v... Những tài liệu này sẽ giải quyết một cách sâu sắc hơn những vấn đề khoa học mà SGK chỉ có thể trình bày giản lược.

f) Các phương tiện kỹ thuật dạy học hiện đại. Chúng gồm máy chiếu phim, ghi âm, vô tuyến truyền hình, máy dạy học và kiểm tra.

2. Việc sử dụng các phương tiện kỹ thuật vào quá trình dạy học cho phép

+ Truyền thụ cho học sinh một khối lượng kiến thức lớn, chính xác và diễn cảm trong một thời gian tương đối ngắn.

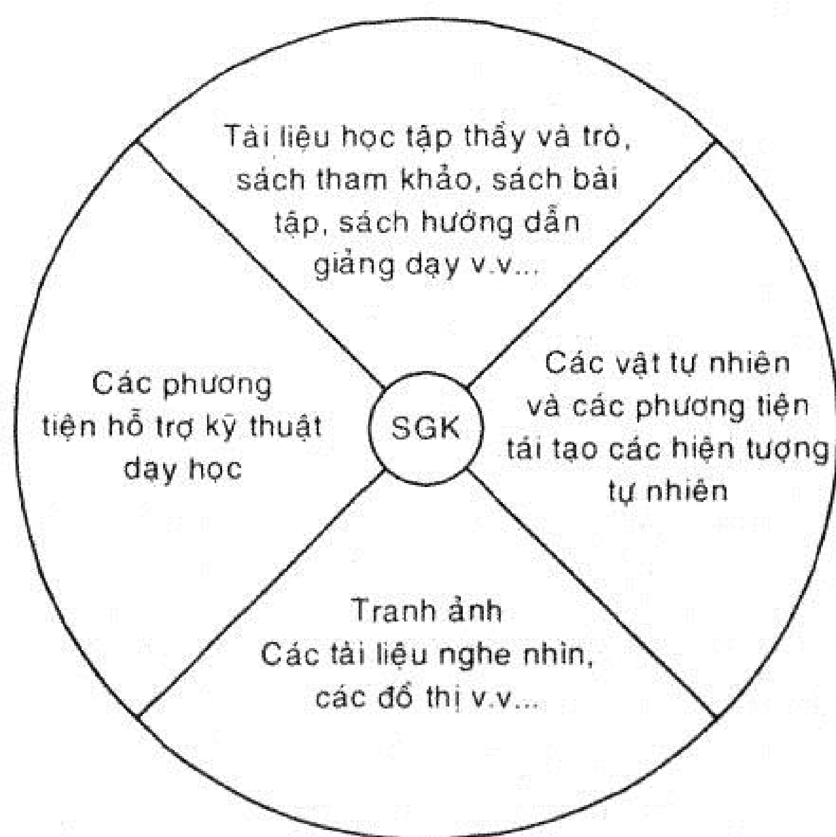
+ Giảng dạy cho một số lớn học sinh mà không đòi hỏi nhiều thầy giáo, do đó có thể tổ chức dạy học cho toàn dân. Điều này rất quan trọng vì như Engels nói: "Sự tiến bộ của khoa học kỹ thuật tỉ lệ với khối lượng kiến thức mà quần chúng nắm được".

+ Tăng cường tính trực quan của quá trình dạy học. Học

sinh có thể nhìn thấy tận mắt đáy biển, bầu trời và tất cả những kì diệu của thiên nhiên và kỹ thuật hiện đại vào thời gian và không gian thích hợp. Các hiện tượng được trình bày dưới dạng động, diễn cảm, qua hình tượng và âm thanh, làm xuất hiện những biểu tượng rõ ràng, minh bạch về thế giới hiện thực.

+ Các máy dạy học cho phép giải phóng thầy giáo khỏi những công việc sự vụ đơn thuần để họ có thể tham gia các hoạt động sáng tạo.

Tất cả những vấn đề trình bày có thể tóm tắt trong hình sau đây:



IV. SỬ DỤNG THIẾT BỊ TRONG QUÁ TRÌNH DẠY HỌC

Trong nhà trường hiện nay, phần lớn giáo viên ít sử dụng thiết bị trong quá trình dạy học. Những người sử dụng thì thường không nắm vững phương pháp. Điều đó chẳng những

không đem lại hiệu quả mong muốn mà còn làm lãng phí thời gian, nguyên vật liệu và phá hoại cấu trúc của quá trình dạy học. Để việc sử dụng thiết bị có hiệu quả, phải thỏa mãn một số yêu cầu chung sau đây:

Phải xác định rõ nhiệm vụ của thiết bị trên bài học. Điều này phải bắt đầu từ sự phân tích nội dung và phương pháp dạy học, trên cơ sở đó lựa chọn thiết bị và xác định phương pháp sử dụng thích hợp. Trong thực tế, ít khi tìm thấy sự đồng bộ hoàn toàn giữa nội dung, phương pháp và phương tiện. Cho nên thầy giáo phải có biện pháp điều chỉnh các yếu tố này cho hợp lý. Ví dụ.

Xác định vị trí của thiết bị. Thiết bị có thể sử dụng ở các bước khác nhau của quá trình dạy học nhằm tạo ra mâu thuẫn, kích thích hứng thú của học sinh, minh hoạ những vấn đề phức tạp, củng cố, vận dụng kiến thức v.v... Có giáo viên chỉ sử dụng thiết bị để minh hoạ cho kiến thức mới. Điều đó làm nghèo nàn khả năng của thiết bị. Cần tăng cường việc sử dụng thiết bị để tạo ra động lực của quá trình dạy học, vận dụng, củng cố và kiểm tra kiến thức, vì quá trình dạy học chỉ đem lại hiệu quả cao khi các bước của nó được hoàn thiện. Ví dụ.

Thiết bị phải góp phần tích cực hóa quá trình nhận thức và phát triển năng lực sáng tạo của học sinh. Điều đó có thể thực hiện qua việc sử dụng các thiết bị dạy học theo tinh thần *dạy học nêu vấn đề*, tăng cường các dạng thực hành khác nhau, đặc biệt là thực hành đồng loạt, trong quá trình dạy học phải tăng cường phương pháp dự đoán trong quá trình tiến hành thực nghiệm. Ví dụ.

Sử dụng phối hợp các dạng thiết bị với nhau để phát huy ưu điểm đặc thù của mỗi loại. Ví dụ.

Thiết bị phải được trình bày dưới dạng động, có lượng thông tin và thời gian hợp lý. Ví dụ.

V. VẤN ĐỀ SÁNG TẠO CÁC THIẾT BỊ DẠY HỌC

Sáng tạo thiết bị dạy học là một trong những nhiệm vụ mà thầy giáo thường đặt ra trong quá trình tìm kiếm con đường nâng cao chất lượng dạy học. Chính vì vậy mà trong quá trình xây dựng nhà trường mới, chúng ta đã nhiều lần tổ chức phong trào thi đua tự làm đồ dùng dạy học và đã được các địa phương hưởng ứng tích cực.

Tuy nhiên, không phải giờ nào thầy cũng có thể sáng tạo ra một thiết bị dạy học mới. Từ thực tiễn có thể rút ra một số kết luận sau đây về vấn đề làm thiết bị dạy học.

1. Tự làm đồ dùng dạy học là một trong những phương hướng quan trọng của công tác giáo dục cả về mặt sư phạm lẫn kinh tế. Ở các nước nghèo, công tác tự làm đồ dùng dạy học không phải chỉ đặt ra cho học sinh như bài tập, nhằm giải quyết một nhiệm vụ nhận thức nào đó, mà còn phải đặt ra cho thầy giáo, nhằm làm phong phú thêm thiết bị dạy học.

2. Dụng cụ dạy học tự làm có những tính chất sau

– Công cụ và kỹ thuật sản xuất đơn giản;

– Sử dụng nguyên vật liệu địa phương;

– Phục vụ thiết thực, kịp thời và có hiệu quả quá trình dạy học.

3. Không phải dụng cụ nào cũng cần và có thể tự làm

Phải hướng công tác tự làm tới các loại hình sau đây:

– Sửa chữa những dụng cụ hỏng;

– Cải tiến các dụng cụ cũ, dụng cụ nước ngoài cho phù hợp với điều kiện Việt Nam. Bổ sung những dụng cụ mới vào bộ dụng cụ đã có, làm cho chúng trở thành một bộ dụng cụ hoàn chỉnh và có thể sử dụng được.

4. Xây dựng những bộ dụng cụ mới như

– Sưu tầm các vật tự nhiên (đối với các môn sinh vật, văn học, lịch sử, địa lý, hóa học, vật lý, v.v...). Có thể sưu tầm chúng thành từng bộ để mô tả vòng đời của một sinh vật hoặc một họ, một loài nào đó của địa phương. Những công trình này thường rất bổ ích cho việc dạy học và có ý nghĩa khoa học.

– Tranh, sơ đồ, bản đồ (sinh vật, văn học, ngoại ngữ, lịch sử, địa lý...).

Chú ý là chỉ nên tự vẽ các bản đồ địa lý, lịch sử có tính chất địa phương như bản đồ địa lý của xã, huyện, trận Đống Đa, Điện Biên Phủ... Lâu dài mà nói không nên tự vẽ bản đồ địa lý thế giới, Việt Nam, v.v... vì không đảm bảo độ chính xác và độ bền cần thiết.

– Dụng cụ thí nghiệm thực hành rất cần cho các môn sinh vật, địa lý... Cần xây dựng các bộ thực hành đồng loạt.

Các dụng cụ phát huy nhiều tác dụng nhất thường là các dụng cụ có tính chất công cụ, dùng cho nhiều bài. Ví dụ: các công cụ đo, bơm chân không, nguồn nhiệt, nguồn điện v.v...

– Tạo ra các vật liệu địa phương thay thế các vật liệu nước ngoài là một hướng rất quan trọng.

– Ở những nơi không có đất, bảo quản khó khăn có thể xây dựng vườn sinh vật lưu động.

5. Cần xây dựng các bộ đồ dùng dạy học để phục vụ cho 1 giờ lên lớp: bộ dụng cụ dạy học sơ cấp

Bộ dụng cụ dạy học này phải đảm bảo những yêu cầu sau:

– Bảo đảm tính đồng bộ giữa thiết bị, nội dung, phương pháp, và đặc điểm của thầy giáo và học sinh.

– Chú ý các bước của quá trình dạy học từ kích thích động viên, tổ chức hoạt động đến kiểm tra đánh giá, không nên chú

ý một vài bước của quá trình dạy học mà bỏ quên các bước khác.

– Thỏa mãn các yêu cầu tích cực, sáng tạo của các phương pháp dạy học;

– Thỏa mãn yêu cầu thực hành trong dạy học;

– Đảm bảo tính đồng bộ khi sử dụng phối hợp các loại thiết bị trong quá trình dạy học.

6. Việc sáng tạo bộ dụng cụ dạy học sơ cấp phải đặt ra và tiến hành đồng thời khi soạn giáo án, nghĩa là tính toán đến các yếu tố mục đích, nội dung, phương pháp trong những điều kiện cụ thể.

7. Bộ dụng cụ dạy học thứ cấp dùng cho một chương, một giáo trình sẽ được xây dựng từ bộ dụng cụ dạy học sơ cấp, khi lược bỏ những dụng cụ trùng lặp và bổ sung những dụng cụ mới.

Chương XIII

TỔ CHỨC QUÁ TRÌNH DẠY HỌC

Các hình thức tổ chức dạy học là *hình thái tồn tại* của quá trình dạy học.

Các hình thức tổ chức dạy học rất đa dạng. Đó là:

Hệ thống giờ lên lớp, hình thức học tập ở nhà, hình thức thảo luận, hình thức hoạt động ngoại khóa, hình thức tham quan học tập, hình thức bồi dưỡng học sinh kém và học sinh có năng khiếu.

Mỗi hình thức nhằm đáp ứng những yêu cầu cụ thể trong quá trình phát triển nhân cách của học sinh, do đó đều có một vị trí nhất định trong quá trình biến đổi nội dung dạy học thành những phẩm chất đạo đức, những năng lực hoạt động của mỗi học sinh.

Tuy nhiên hệ thống giờ lên lớp là cơ bản và quan trọng nhất, hiện chiếm hơn 90% thời gian học tập ở trường. Vì vậy, trong phần này của giáo trình chủ yếu sẽ giới thiệu về nó.

I. HỆ THỐNG GIỜ LÊN LỚP

1. Những vấn đề chung

1.1. Vị trí của giờ lên lớp trong quá trình dạy học

Mọi người đều biết " giờ lên lớp" là đơn vị cơ sở, là hình thái tồn tại, là tế bào của quá trình dạy học, có ý nghĩa rất quan trọng về lý luận cũng như trong hoạt động thực tiễn của

nhà trường. Đó là nơi thầy giáo trực tiếp tác động tới học sinh, là nơi diễn ra các hoạt động giáo dục, là nơi hội tụ giữa lý luận và thực tiễn. Các lý thuyết, các quan điểm, các phương pháp, thủ thuật dạy học và giáo dục đều được thể hiện, phối hợp và cụ thể hóa, thử thách ở đây. Chỉ những lý thuyết và quan điểm đúng đắn mới có thể tồn tại và phát triển trong quá trình hoạt động thực tiễn hàng ngày của người thầy: *giờ lên lớp*.

Trong những năm gần đây, việc nghiên cứu phương pháp luận, nội dung học vấn phổ thông, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học đã đạt được những thành tựu mới. Những thành tựu này cần được vận dụng vào thực tiễn dạy học để *nâng cao chất lượng giờ lên lớp*.

1.2. Khái niệm giờ lên lớp

Hệ thống giờ lên lớp là một hình thức tổ chức dạy học bao gồm nhiều bài học cụ thể, có những quy định rất chặt chẽ về nội dung, kết quả, thời gian, địa điểm học, thành phần học sinh (số lượng và chất lượng) cũng như sự tác động tương hỗ giữa giáo viên với học sinh và giữa học sinh với học sinh.

Với thời gian và địa điểm nhất định *giáo viên* lãnh đạo một nhóm học sinh *cố định*, có tính đến những đặc điểm của mỗi học sinh, nhằm tạo nên những điều kiện thuận lợi để tất cả học sinh nắm vững những nội dung cơ bản của tài liệu học một cách trực tiếp.

Trong hình thức dạy học này, người ta xếp một số học sinh ở cùng một độ tuổi và đặc biệt quan trọng là cùng một trình độ học lực vào cùng một lớp. *Nội dung* tài liệu được chọn lọc, sắp xếp thành những phần, những chương, những bài, *được quy định rõ ràng về khối lượng, chất lượng, về trình tự thời gian* tiến hành theo một chương trình và SGK do Nhà nước ban hành. Những bài học kế tiếp nhau một cách có hệ thống sẽ đảm bảo cho học sinh nắm được hệ thống *tri thức, kỹ năng, kỹ*

xảo của các môn học. Sau một bài học, hoặc một số bài học, mọi học sinh phải nắm được những tri thức, *kỹ năng, kỹ xảo* nhất định ngay tại lớp và thể hiện *kết quả* đó đến mức độ giáo viên và các học sinh khác có thể điều chỉnh được. Do đó, giáo viên phải là người nắm tri thức một cách vững vàng, đồng thời phải là nhà tổ chức, nhà giáo dục đảm bảo được sự cân đối cần thiết giữa các yêu cầu. Sự tổ chức đó phải đảm bảo tính hệ thống trong nội dung dạy học, thường xuyên tính đến những đặc điểm chung của lớp học và những đặc điểm cá nhân như đặc điểm *lứa tuổi, trình độ*, năng lực trung bình của lớp học và trình độ, *năng lực, xu hướng riêng* của mỗi học sinh.

Từ lâu, hệ thống giờ lên lớp đã là hình thức dạy học cơ bản trong các trường. Nó giúp giáo viên có thể hướng dẫn được nhiều học sinh cùng học tập một lúc, giúp tất cả học sinh được học tập những tri thức có hệ thống, được luyện tập và thực hành, giúp các *cấp chỉ đạo* có điều kiện *kiểm tra* đánh giá kết quả, đảm bảo việc dạy học thống nhất trong cả nước.

Vì những tác dụng to lớn đó, hệ thống bài học trên lớp được sử dụng thường xuyên, được đông đảo giáo viên tìm cách hoàn thiện, làm cho nó đáp ứng tốt hơn những yêu cầu mới đặt ra về công tác dạy học.

1.3. Các dạng hoạt động cơ bản ở lớp

Dạng hoạt động chung có tính chất tập thể toàn lớp. Mục đích của dạng hoạt động này là thống nhất: nhịp điệu và phương pháp vận động tiến tới mục đích đó là chung cho cả lớp. Đó có thể là giáo viên giảng bài, chữa bài, làm thao tác mẫu... cho toàn lớp cùng nghe, cùng thực hiện... hoặc một học sinh báo cáo, phát biểu, chữa bài tập.

Dạng hoạt động cá nhân. Tính chất cá nhân thể hiện ở những mức độ khác nhau trong nhịp độ, phương pháp, hoặc trong nhiệm vụ nhận thức.

Dạng hoạt động tổ, nhóm có tính chất trung gian giữa hai dạng trên. Nhịp điệu, phương pháp hoặc nhiệm vụ nhận thức là riêng cho mỗi nhóm.

Mỗi dạng tổ chức hoạt động có những ưu điểm và nhược điểm riêng. Dạng *hoạt động chung* bảo đảm cho tất cả học sinh được *học tập đồng đều* những *tri thức chính xác*, có hệ thống. Mỗi học sinh cũng vẫn có điều kiện đóng góp vào kết quả chung của lớp, nhờ đó rèn luyện được *thói quen làm việc và ý thức tập thể*. Nhưng nó cũng có *nhược điểm*: do trình độ, năng lực, tính cách khác nhau, mỗi học sinh sẽ có những *hành động học tập* khác nhau và thu được kết quả khác nhau. Do đó, nó không thể *kích thích* được mọi học sinh *hứng thú và tích cực* làm việc. Dạng *hoạt động cá nhân* tạo điều kiện cho mỗi học sinh tự lực, tích cực, hứng thú sáng tạo vì nó đảm bảo được sự phù hợp giữa mục đích, nội dung, phương pháp, nhịp điệu làm việc với năng lực và tính cách của từng học sinh. Kết quả học tập của từng em được bộc lộ rõ tạo cơ sở cho giáo viên và tập thể lớp kịp thời điều chỉnh. Ngày nay người ta đang cố gắng tăng cường hoạt động của cá nhân trong giờ học. Dạng hoạt động *nhóm*, tổ giúp học sinh vừa phát huy được sự tự lực, tích cực vừa giúp đỡ, phối hợp với nhau trong học tập. Giáo viên có điều kiện đi sát những em khá hoặc kém. Ngoài ra nó còn *thỏa mãn nhu cầu giao tiếp* trong mỗi học sinh nên dễ làm cho họ vui vẻ, hứng thú. Nhưng nếu sử dụng đơn độc, nó sẽ tạo ra sự lãng phí thời gian, sự ỷ lại vào bạn.

Trong thực tế dạy học, các dạng tổ chức hoạt động đang được hoàn thiện theo các phương hướng: nâng cao tính khoa học, sử dụng phối hợp các dạng hoạt động cơ bản trong mối quan hệ với các yêu cầu khác của bài học, đặc biệt là kết hợp chặt chẽ sự học tập tập thể và sự học tập cá nhân. Điều đó có ý nghĩa quan trọng là nâng cao tác động của sự học tập tập thể tới mỗi cá nhân, đảm bảo cho cá nhân được tiếp nhận những

thành tựu của tập thể, được hỗ trợ kịp thời khi gặp khó khăn, đồng thời phát huy được tính độc lập sáng tạo của cá nhân, đảm bảo cho mỗi cá nhân được góp phần thúc đẩy sự tiến triển của hoạt động học tập tập thể.

2. Cấu trúc giờ lên lớp

2.1. Phân loại

Phân loại bài học là một vấn đề quan trọng giúp cho việc tổ chức khoa học và nâng cao chất lượng bài học.

– Dựa vào nhiệm vụ dạy học, có thể phân hệ thống giờ lên lớp thành các loại sau đây:

+ *Bài học tri thức mới*: có nhiệm vụ chính là dạy và học những tri thức mới. Loại bài này chiếm một vị trí quan trọng nhất và được sử dụng hàng ngày.

+ *Bài hình thành kỹ năng, kỹ xảo* còn gọi là bài luyện tập, tiếp sau bài học tri thức mới, có nhiệm vụ chính là làm cho học sinh một lần nữa có điều kiện nhớ lại, hiểu sâu và đúng những tri thức vừa học, từ đó luyện tập để có được những kỹ năng, kỹ xảo tương ứng. Trong loại bài tập này, học sinh có nhiều điều kiện để tự lực giải quyết những nhiệm vụ nhận thức, qua đó hình thành được những phương pháp học tập chung cũng như phương pháp học bộ môn.

+ *Bài vận dụng tri thức, kỹ năng, kỹ xảo* trong đó người ta tạo ra những điều kiện cần thiết tùy theo đặc thù môn học (như dụng cụ thí nghiệm, vật liệu thực hành, những tư liệu...) để đặt học sinh trong những tình huống buộc phải vận dụng những tri thức, kỹ năng và kỹ xảo đã có một cách tự lực, sáng tạo để giải quyết vấn đề. Điều đó sẽ góp phần quan trọng biến tri thức, kỹ năng thành niềm tin và khả năng hành động thực tế.

+ *Bài khái quát và hệ thống hóa* còn gọi là bài tổng kết,

giúp học sinh đào sâu những vấn đề quan trọng của nội dung học, sắp xếp những tri thức đã học theo một hệ thống nhất định, rút ra những kết luận, những đánh giá khái quát. Trong quá trình đó, học sinh sẽ có dịp nâng trình độ tri thức lên một bước cao và vững chắc hơn.

+ *Bài kiểm tra và điều chỉnh tri thức, kỹ năng, kỹ xảo* có nhiệm vụ chính là kiểm tra, xem xét kết quả học tập của mỗi học sinh sau một quá trình học, nhờ đó giáo viên và học sinh đều hiểu rõ kết quả dạy và học của mình và điều chỉnh công tác dạy học đi đúng hướng và có hiệu quả hơn.

+ *Bài hỗn hợp* thực hiện hai hoặc nhiều nhiệm vụ dạy học.

2.2. Cấu trúc giờ lên lớp

Một trong những vấn đề quan trọng nhất mà mọi người đều quan tâm khi nghiên cứu các giờ lên lớp là *cấu trúc* của nó như thế nào?

Bài học có cấu trúc phức tạp. Trong một đời dạy học mỗi thầy giáo giảng dạy hàng vạn giờ, nhưng không giờ nào có cấu trúc như nhau. Điều đó chứng tỏ cấu trúc của bài học không giản đơn.

Tuy nhiên, có thể thấy một cái gì chung trong các giờ lên lớp. Có một số yếu tố cơ bản mà giờ lên lớp nào cũng có, tuy cách sắp xếp và độ dài ngắn của chúng không như nhau.

Vì giờ lên lớp là một tế bào trong quy trình dạy học, nên nó có cấu trúc như cấu trúc của quy trình dạy học.

Trên đại thể, nó phải tuân theo hai quy trình:

a) Quy trình mô tả mặt nội dung của quá trình dạy học, bao gồm: mục đích, nội dung, phương pháp, phương tiện...

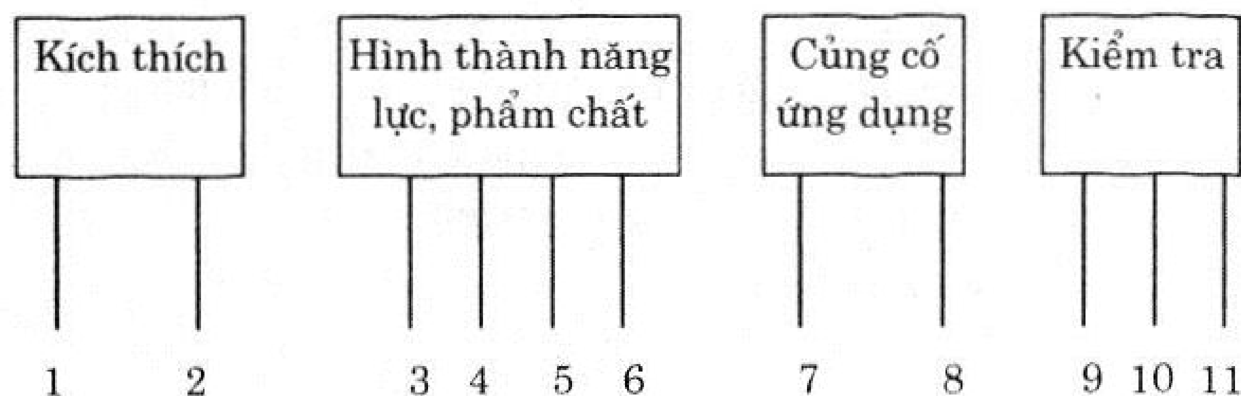
b) Quy trình mô tả mặt lô gíc của quá trình: kích thích hoạt động học tập, tổ chức hoạt động và kiểm tra, đánh giá.

Hai quá trình này đồng thời xảy ra trong quá trình dạy học, các yếu tố của chúng đan xen nhau, gắn bó chặt chẽ với nhau trong hoạt động thực tiễn, có thể mô tả một cách tượng trưng trong ma trận sau đây:

Mục đích	*Nội dung*	*Phương tiện*	*Phương pháp*	
			Cách làm việc của thầy	*Cách làm việc của trò*
Kích thích				
Tổ chức hoạt động				
Kiểm tra đánh giá				

Quan sát ma trận trên, tuy có thể hình dung được những yếu tố cơ bản của giờ lên lớp, nhưng vẫn chưa rõ thầy giáo phải làm gì trong quá trình lên lớp.

Vì vậy, trên cơ sở cụ thể hóa các nghiên cứu lý luận và tổng kết thực tiễn, có thể nêu lên một quy trình cơ bản mà thầy giáo phải thực hiện như sau:



1. Kiểm tra (A)

2. Xác định mục đích, nhiệm vụ, kích thích hứng thú, chuẩn bị học sinh tích cực nhận thức (B)

3. Tổ chức tiếp thu kiến thức mới (C)

4. Hình thành kỹ năng, kỹ xảo (D)

5. Tổ chức lĩnh hội kinh nghiệm hoạt động sáng tạo (E)

6. Hình thành thái độ, chuẩn mực đối với thế giới con người (G)

7. Hệ thống hóa kiến thức (H)

8. Vận dụng kiến thức, kỹ năng (I)

9. Kiểm tra miệng (K)

10. Kiểm tra viết (L)

11. Kiểm tra khả năng thực hành (M)

Đây là cấu trúc bài học thông thường. Điều đáng lưu ý là ở mục 2, 5, 6 chưa được chú ý đúng mức trong các giờ học truyền thống. Trong các giờ học hiện đại, mọi biện pháp đều chú ý tăng cường tính *hứng thú, tích cực* của học sinh, tạo điều kiện để học sinh học tập độc lập, sáng tạo.

Cấu trúc của bài học sẽ thay đổi tùy theo:

a) Đặc điểm lứa tuổi

b) Mục đích nhiệm vụ học tập

c) Khả năng và điều kiện học tập thực tế. Nó có thể là:

(B, C, I, K); (AC, DL); (C K C I K) v.v...

Với 11 yếu tố trên, có thể xây dựng được một *hệ thống giờ lên lớp* hết sức đa dạng. Quan niệm như vậy về cấu trúc bài học sẽ cho phép người thầy phát huy trí sáng tạo của mình để xây dựng bài học theo phương án tối ưu mà không bị ràng buộc bởi những quy trình đã được quy định sẵn.

3. Chuẩn bị giờ lên lớp

Kết quả bài học phụ thuộc vào sự chuẩn bị. Bài học được chuẩn bị tốt sẽ đảm bảo cho hoạt động của giáo viên và học

sinh có mục đích rõ ràng, tạo được không khí thuận lợi cho học tập.

Sự chuẩn bị đó bao gồm việc *lập kế hoạch* cho những hệ thống bài học của một giáo trình năm học, của một chương, một đề tài, một chủ điểm. Những kế hoạch tổng quát đó sẽ đảm bảo cho quá trình dạy học trên lớp được phát triển hợp lý, đảm bảo sự phối hợp các hình thức tổ chức dạy học khác nhau và nhờ đó nâng cao kết quả học tập.

Việc chuẩn bị *giờ lên lớp* bao gồm sự chuẩn bị cho *từng bài học* (chuẩn bị giáo án). Đây là công việc thường xuyên, đòi hỏi nhiều công sức nhất của mỗi giáo viên và tiến hành qua 3 giai đoạn.

3.1. Giai đoạn thứ nhất

Xác định chính xác những mục đích của bài học gồm các bước sau đây:

– Tìm hiểu những *yêu cầu của các chương trình*: những sách tham khảo liên quan tới nội dung bài học, phương hướng dạy học cụ thể cho từng môn học v.v... *Tìm hiểu trình độ của học sinh* bao gồm việc xem xét những kiến thức, kỹ năng, thái độ cần có trong khi học và trình độ năng lực, thái độ hiện đã có v.v...

– Trên cơ sở đó, xác định *hệ thống những mục đích* của bài. Đó là:

+ Những yêu cầu về nắm vững tri thức, kỹ năng, kỹ xảo, các phương pháp nhận thức chung và nhận thức môn học.

+ Yêu cầu về giáo dục thái độ, cách nhìn nhận, tiêu chuẩn đánh giá sự vật, hiện tượng, hoạt động...

+ Yêu cầu về phát triển những năng lực nhận thức như chú ý, ghi nhớ, quan sát, tưởng tượng, tư duy, cảm xúc, ý chí, những khả năng sáng tạo, đổi mới, kết hợp các biện pháp hành động...

3.2. Giai đoạn thứ hai

Xây dựng *nội dung* bài học. Cụ thể là phải tiến hành những công việc sau đây:

– Xác định những tư tưởng chính của bài học;

– Xác định những tri thức chính và phụ;

– Phân tích tri thức thành đơn vị;

– Sắp xếp các đơn vị kiến thức theo một trình tự hợp lý;

– Bổ sung nội dung kiến thức bằng những *số liệu hiện đại*, những *câu chuyện lịch sử*, những thông tin gắn liền với thực tế địa phương.

– Xây dựng mô hình cấu trúc nội dung bằng một sơ đồ grap, sau đó phải xác định thời gian hợp lý tương ứng với nội dung và phân hóa nội dung cho phù hợp với các đối tượng (học sinh kém, học sinh giỏi).

3.3. Giai đoạn thứ ba

Lựa chọn và sử dụng các phương pháp dạy học. Để lựa chọn một phương pháp dạy học nào đó phải căn cứ vào những điểm sau đây:

– Mục đích, nhiệm vụ dạy học;

– Đặc điểm của học sinh và thầy giáo;

– Điều kiện làm việc cụ thể của thầy giáo và học sinh;

– Tính chất, đặc điểm của phương pháp dạy học (Xem chương IV).

Đây là một quá trình *vô cùng phức tạp*, phụ thuộc rất lớn vào *kinh nghiệm, tài năng và trực giác* nhạy bén của người thầy.

Cần chú ý rằng, các nhân tố trên ảnh hưởng đến việc lựa chọn phương pháp không như nhau. Đối với trẻ *mẫu giáo và cấp I*, đặc điểm học sinh (nhân tố lứa tuổi) có ảnh hưởng mạnh

hơn cả, tiếp đó đến điều kiện làm việc (tình huống sư phạm) rồi cuối cùng mới đến mục đích và nội dung v.v...

Còn trong lĩnh vực *đào tạo đại học, chuyên nghiệp và dạy nghề*, dạy học cho người lớn thì mục đích, nội dung lại là nhân tố hàng đầu.

Trong huấn luyện *người có tật* thì nhân tố điều kiện (tình huống) lại đứng hàng đầu.

Về khả năng của phương pháp, đáng chú ý là đối với trẻ *mẫu giáo và cấp I*, thì nguyên tắc trực quan và vừa sức là quan trọng nhất.

Ngoài ra ở trẻ nhỏ các yếu tố ngẫu hứng, chơi đùa, dịu dàng, hồn nhiên trong trẻo từ lời nói, cử chỉ, đồ dùng dạy học cho đến các điều kiện dạy học đều có ảnh hưởng lớn đến các em. Càng lớn lên, tính lô gíc và tính lý trí ở các em càng tăng.

Đáng chú ý là ở lứa tuổi nhỏ các em *giàu trí tưởng tượng, giàu cảm xúc và sáng tạo*. Có lẽ đó là một trong những nguyên nhân chủ yếu làm các em thích thú các tác phẩm như *"Đô–rê–mon"*, *"Siêu quậy"*, *"Thủy thủ mặt trăng"*, *"Bảy viên ngọc rồng"*...

Song, thành phần *sáng tạo* ở các lứa tuổi nhỏ vẫn còn phiến diện, nghiêng về lĩnh vực tưởng tượng, cảm xúc, tình cảm, nghệ thuật chứ *chưa có nét thực tiễn, nhận thức và cải tạo mạnh mẽ*. Do đó, ở lứa tuổi nhỏ, hầu như ở bất cứ mọi khâu, mọi bài đều cần chú ý *tác động đến tình cảm, kích thích động cơ, hứng thú học tập và công tác giáo dục*.

Phương pháp dạy học phụ thuộc vào mục đích. Ở đại học, chuyên nghiệp, *mục tiêu đào tạo có tính chuyên sâu*, xu hướng chuyên môn rất rõ nét, đòi hỏi phương pháp bộc lộ rõ tính năng chuyên biệt và xu hướng riêng. Phương pháp dạy học còn phụ thuộc vào nội dung. Ví dụ: tri thức về thế giới trong môn vật lý là tri thức về thế giới vật lý (quy luật về sự vận động,

nguyên nhân và kết quả...), nhưng ở môn văn lại là tri thức về con người, về đời sống đạo đức, về lao động, học tập, gia đình, tình cảm, về cung cách đối nhân xử thế v.v... Về môn toán lại là tri thức về thế giới các con số, các đại lượng, các hình dạng và các phương pháp đo lường.

Tất cả những vấn đề đó cần được tính toán đến khi lựa chọn phương pháp dạy học.

4. Lên lớp và sau khi lên lớp

Lên lớp là điều kiện để giáo viên thực thi kế hoạch bài soạn đã được dự kiến. Tuy nhiên, một bài soạn dù rất chi tiết cũng không thể thực hiện được đầy đủ tất cả những hành động của thầy và trò trong bài học. Điều quan trọng là phải thực hiện bài soạn một cách chủ động, sáng tạo trong những tình huống cụ thể trên cơ sở ý thức đầy đủ chức năng của giáo viên khi lên lớp. Đó là *chức năng thông tin, chức năng tổ chức, chức năng giáo dục*. Đường dây thông tin xuôi ngược qua lại giữa thầy và trò phải luôn luôn thông suốt. Những điều dự kiến trong bài soạn phải được thể hiện bằng ngôn ngữ, hành động với tốc độ, ngôn từ, phong cách thích hợp, đảm bảo cho cả lớp đều hứng thú và hiểu được những điều giáo viên muốn nói. Trong bài học hiện đại, công tác tự lực của học sinh chiếm một vị trí quan trọng, nhiều khi cá nhân học sinh là người thông báo, phát triển tri thức, kỹ năng. Do đó, phải dạy cho họ biết thể hiện đúng đắn rõ ràng những điều định nói cho thầy và các bạn cùng hiểu (như cách trình bày, phát biểu, dùng bảng...), tập lắng nghe, ghi nhận hoặc phản bác ý kiến của bạn. Quan sát và lắng nghe học sinh là phương pháp dùng thường xuyên để nắm thông tin ngược, từ đó kịp thời điều chỉnh quá trình dạy và học. Trong khi thực hiện chức năng thông tin, giáo viên đồng thời thực hiện chức năng tổ chức cho tập thể học sinh học tập xoay quanh nội dung cơ bản của bài học, bằng cách sử

dụng phối hợp những biện pháp dạy và học tập thể và những biện pháp dạy học cá biệt hóa. Ngoài ra, giáo viên phải biết hướng dẫn, động viên, kiểm tra hoạt động của học sinh và tạo điều kiện cho họ tự kiểm tra, biết hướng dẫn cho mọi học sinh hiểu rõ những yêu cầu của nhiệm vụ học tập, phương hướng và cách thức giải quyết nhiệm vụ đó, biết theo dõi, kiểm tra công việc của họ với một thái độ nghiêm túc, một sự hỗ trợ chân tình là yêu cầu quan trọng của nghệ thuật lên lớp. Một lời nói, một cử chỉ của giáo viên có thể tạo cho một cá nhân hoặc một tập thể lớp sự say mê, hứng thú, hoặc ngược lại. Như vậy, chức năng thông tin, chức năng tổ chức gắn bó chặt chẽ với chức năng giáo dục hứng thú, tình cảm nhận thức, thái độ, niềm tin đối với tri thức. Để tạo nên những xúc cảm tích cực đó, điều có ý nghĩa quyết định là tổ chức cho học sinh học tập một cách *tự giác, tích cực*, vừa sức có *kết quả rõ ràng*. Trong đó, mối quan hệ *thầy – trò, tập thể – cá nhân* có vai trò quan trọng. Nhiệt tình giáo viên với nội dung tri thức, với những phương pháp làm việc và nhìn nhận vấn đề có sức thuyết phục to lớn. Ba chức năng đó phải được thể hiện trong mọi giai đoạn của bài học.

Sau khi lên lớp, giáo viên phải phân tích tiết học về các mặt:

– Tiết học đã đạt được mục đích đề ra tới mức nào?

– Kết quả học tập của học sinh, bao gồm kết quả cụ thể và những quá trình hành động để đi tới kết quả đó đã đảm bảo những yêu cầu của bài học trên lớp chưa?

– Kinh nghiệm thành công và biện pháp khắc phục những tồn tại?

II. CÁC HÌNH THỨC TỔ CHỨC DẠY HỌC KHÁC

Trong nhà trường Xã hội chủ nghĩa chúng ta, ngoài hình

thức lên lớp là hình thức tổ chức dạy học cơ bản, còn có nhiều hình thức khác hỗ trợ, bổ sung cho hình thức cơ bản trên. Đó là các hình thức: học tập ở nhà, thảo luận, hoạt động ngoại khóa, tham quan học tập, bồi dưỡng học sinh kém và học sinh có năng khiếu. Sau đây, chúng ta sẽ lần lượt phân tích ý nghĩa và cách tiến hành các hình thức trên.

1. Học tập ở nhà

Bản chất và ý nghĩa của việc học tập ở nhà của học sinh. Học tập ở nhà là sự tiếp xúc một cách lô gíc hình thức lên lớp. Ở đây, học sinh phải *tự lực hoàn thành các bài tập* do giáo viên đề ra sau các giờ lên lớp. Nội dung học tập ở nhà thường bao gồm:

– Nắm vững tài liệu học tập trong SGK;

– Tiến hành các bài tập miệng (học thuộc lòng, tập tính nhẩm, tập nói ngoại ngữ) v.v...

– Hoàn thành các bài tập viết (về văn, toán, lý v.v...) các bản báo cáo ở các lớp trên.

– Tiến hành quan sát về sinh vật và địa lý;

– Thực hiện các công tác thực hành và thí nghiệm về vật lý, hóa học, sinh vật học, kỹ thuật;

– Chuẩn bị các bài sắp được học.

Ngoài những bài tập về nhà chung cho cả lớp, giáo viên có thể ra những bài tập riêng cho các học sinh kém và giỏi. Với những nội dung như trên, học tập ở nhà có ý nghĩa rất quan trọng trong việc nâng cao chất lượng của quá trình dạy học. Trước hết, nó có tác dụng ôn tập, củng cố, đào sâu, mở rộng, khái quát hóa và hệ thống hóa tri thức, hình thành kỹ năng, kỹ xảo. Nó góp phần thúc đẩy sự phát triển nhanh chóng ở học sinh năng lực tự học, năng lực độc lập công tác. Nó còn cho phép thực hiện được sự cá biệt hóa việc dạy học, giúp lấp

những lỗ hổng trong tri thức của những học sinh kém và phát triển năng lực sáng tạo ở những học sinh giỏi.

Hình thức học tập ở nhà chẳng những có ý nghĩa quan trọng về mặt dạy học, mà còn có ý nghĩa giáo dục to lớn. Thông qua việc học tập ở nhà, học sinh rèn luyện được tính tự lực, tinh thần trách nhiệm, tính tổ chức kỷ luật trong học tập, tinh thần phát huy cao độ nỗ lực, khắc phục khó khăn để hoàn thành các nhiệm vụ đã đề ra trong một thời gian quy định, từ đó dần dần góp phần trau dồi được văn hóa lao động trí óc. Vì vậy, người giáo viên chẳng những phải cố gắng giảng dạy tốt trên lớp mà còn có trách nhiệm hướng dẫn học sinh học tập ở nhà có kết quả.

Một số yêu cầu về việc tổ chức học tập ở nhà của học sinh. Để đạt kết quả tốt trong việc tổ chức học tập ở nhà, cần tuân theo một số yêu cầu cơ bản sau đây:

Phải *làm cho học sinh ý thức* được rõ ràng mục đích và nhiệm vụ của công việc làm ở nhà.

Phải *gây hứng thú* cho học sinh làm bài ở nhà. Bài làm ở nhà phải vừa đảm bảo trình độ chung của cả lớp, phải vừa chú ý đến đặc điểm của những học sinh yếu và những học sinh giỏi.

Phải *tạo những điều kiện thuận lợi* và phải phù hợp về cơ sở vật chất cũng như về thời gian cho học sinh làm bài ở nhà.

Phải *hướng dẫn một số quy tắc* học bài và làm bài ở nhà cho học sinh.

Phải *chú ý kiểm tra* việc làm bài ở nhà nhằm nâng cao ý thức trách nhiệm của học sinh.

Phải *phối hợp các giáo viên khác nhau* để khối lượng bài học và bài làm ở nhà vừa sức học sinh về mặt thời gian, sức khỏe v.v...

2. Hình thức hoạt động ngoại khóa

Hoạt động ngoại khóa là một hình thức tổ chức dạy học có tính chất tự nguyện được tiến hành ngoài giờ lên lớp. Nó tạo điều kiện thuận lợi cho học sinh hoạt động theo hứng thú, sở thích của mình, nhờ đó bồi dưỡng được nhanh chóng năng lực riêng của từng học sinh và góp phần hướng nghiệp cho họ. Hoạt động ngoại khóa còn có thể giúp học sinh củng cố, mở rộng, khơi sâu thêm tri thức về một số lĩnh vực nhất định, gắn liền lý luận với thực tế, phát huy tác dụng của học tập đối với đời sống.

Hoạt động ngoại khóa có thể được tiến hành ở nhóm, tổ, lớp hoặc toàn trường. Đối với học sinh trung học, hình thức thích hợp là các tổ ngoại khóa bộ môn. Hình thức hoạt động ngoại khóa rất đa dạng, ví dụ: nghiên cứu, sưu tầm, tổ thực nghiệm khoa học, tham quan v.v...

3. Hình thức bồi dưỡng học sinh kém và học sinh có năng khiếu

Đây là hình thức tổ chức, dạy học nhằm ngăn ngừa tình trạng có những học sinh chậm tiến không theo được trình độ chung của lớp và giúp đỡ học sinh có năng khiếu phát triển sở trường của mình.

Hình thức này có thể được tiến hành cho từng cá nhân hoặc theo nhóm một cách thường xuyên hoặc theo từng chủ đề, từng thời gian.

– Cách thức bồi dưỡng học sinh kém:

Ở đây, vấn đề căn bản là giáo viên phải tìm ra đúng nguyên nhân học kém để có biện pháp xử lý thích hợp nhất, phải kiên trì giúp đỡ, không nên nôn nóng, đặc biệt phải chú ý

bồi dưỡng phương pháp học tập, phương pháp suy nghĩ, quan tâm phát huy tính tích cực, độc lập của học sinh chứ không làm thay họ.

– Cách thức bồi dưỡng học sinh có năng khiếu:

Đối với những học sinh giỏi, có năng khiếu, trước hết cần động viên các em nắm thật vững tri thức cơ bản của tất cả các môn học trong chương trình, tuyệt đối tránh học lệch. Trên cơ sở đó bồi dưỡng phương pháp học tập, phương pháp suy nghĩ, đào sâu và mở rộng tri thức về một số môn mà các em ưa thích và tỏ ra có năng khiếu.

Chương XIV
TÍCH CỰC HÓA HOẠT ĐỘNG NHẬN THỨC CỦA HỌC SINH

Tích cực hóa hoạt động nhận thức của học sinh là một trong những nhiệm vụ chủ yếu của người thầy trong quá trình dạy học. Vì vậy, nó luôn luôn là trung tâm chú ý của lý luận và thực tiễn dạy học. Các nhà giáo dục Cổ, Kim, Đông, Tây đã trao đổi bàn luận nhiều về vấn đề này và đến nay nó vẫn là một trong những vấn đề quan trọng nhất của giáo dục – dạy học.

Khi nghiên cứu những loại vấn đề này cần coi trọng việc tổng kết những kinh nghiệm của quá khứ và phát triển chúng trong điều kiện hiện đại, khi mà *nền KHKT đã phát triển cao*, khi mà bản chất con người đã có những thay đổi lớn về *tính chất, năng lực, nhu cầu và nguyện vọng.*

1. KHÁI NIỆM TÍCH CỰC HÓA

Tích cực hóa là một tập hợp các hoạt động nhằm làm chuyển biến vị trí của người học từ thụ động sang chủ động, từ đối tượng tiếp nhận tri thức sang chủ thể tìm kiếm tri thức để nâng cao hiệu quả học tập.

2. MỘT VÀI ĐẶC ĐIỂM TÍNH TÍCH CỰC CỦA HỌC SINH

Tính tích cực của học sinh có mặt tự phát và mặt tự giác:

Mặt tự phát của tính tích cực (TTC) là những yếu tố tiềm

ẩn, bẩm sinh thể hiện ở tính tò mò, hiếu kì, hiếu động, linh hoạt và sôi nổi trong hành vi mà ở trẻ đều có, trong mức độ khác nhau. Cần coi trọng những yếu tố tự phát này, cần nuôi dưỡng, phát triển chúng trong dạy học.

Mặt tự giác của TTC tức là trạng thái tâm lý TTC có *mục đích và đối tượng* rõ rệt, do đó có hoạt động để chiếm lĩnh đối tượng đó. TTC tự giác thể hiện ở óc quan sát, tính phê phán trong tư duy, trí tò mò khoa học.v.v...

TTC nhận thức phát sinh không phải chỉ từ nhu cầu nhận thức mà cả từ những nhu cầu bậc thấp như nhu cầu *sinh học*, nhu cầu *đạo đức*, thẩm mỹ, nhu cầu *giao lưu văn hóa*.v.v...

Hạt nhân cơ bản của TTC nhận thức là hoạt động *tư duy* của cá nhân được tạo nên do sự thúc đẩy của *hệ thống nhu cầu đa dạng.*

TTC nhận thức (TTCNT) và tích cực học tập có liên quan chặt chẽ với nhau, nhưng không phải là đồng nhất. Có một số trường hợp, có thể tích cực học tập thể hiện ở sự tích cực bên ngoài, mà không phải là tích cực trong tư duy. Đó là điều cần lưu ý khi đánh giá TTCNT của học sinh.

Gần đây, một số nhà lý luận dạy học cho rằng: với những học sinh khá, giỏi, thông minh..., việc sử dụng biện pháp dùng giáo cụ trực quan, nêu vấn đề... đôi khi như vật cản, làm chậm quá trình tư duy vốn rất nhanh của các em này. Đối với những học sinh này, trong nhiều trường hợp tri thức được lĩnh hội bằng trực giác.

3. NHỮNG BIỂU HIỆN CỦA TÍNH TÍCH CỰC

Để giúp giáo viên phát hiện được các em có tích cực hay không, cần dựa vào một số dấu hiệu sau đây:

– Các em có chú ý học tập không?

– Có hăng hái tham gia vào mọi hình thức của hoạt động

học tập không? (thể hiện ở chỗ giơ tay phát biểu ý kiến, ghi chép.v.v...).

– Có hoàn thành những nhiệm vụ được giao không?

– Có ghi nhớ tốt những điều đã học không?

– Có hiểu bài học không? Có thể trình bày lại nội dung bài học theo ngôn ngữ riêng không?

– Có vận dụng được những kiến thức đã học vào thực tiễn không?

– Có đọc thêm, làm thêm các bài tập khác không?

– Tốc độ học tập có nhanh không?

– Có hứng thú trong học tập không hay vì một ngoại lực nào đó mà phải học?

– Có quyết tâm, có ý chí vượt khó khăn trong học tập không?

– Có sáng tạo trong học tập không?

4. VỀ MỨC ĐỘ TÍCH CỰC CỦA HỌC SINH CÓ THỂ DỰA VÀO MỘT SỐ DẤU HIỆU SAU

– Có tự giác học tập không hay bị bắt buộc bởi những tác động bên ngoài (gia đình, bạn bè, xã hội...)

– Thực hiện nhiệm vụ của thầy giáo theo yêu cầu tối thiểu hay tối đa.

– Tích cực nhất thời hay thường xuyên, liên tục.

– Tích cực ngày càng tăng hay giảm dần.

– Có kiên trì, vượt khó hay không?

5. VỀ NGUYÊN NHÂN CỦA TTC NHẬN THỨC

TTC nhận thức của học sinh tuy nảy sinh trong quá trình học tập nhưng nó lại là hậu quả của nhiều nguyên nhân: có

những nguyên nhân phát sinh lúc học tập, có những nguyên nhân được hình thành từ quá khứ, thậm chí từ lịch sử dài lâu của nhân cách.

Nhìn chung, TTCNT phụ thuộc vào những nhân tố sau đây:

– Hứng thú;

– Nhu cầu;

– Động cơ;

– Năng lực;

– Ý chí;

– Sức khỏe;

– Môi trường.

Trong những nhân tố trên đây, có những nhân tố có thể hình thành ngay, nhưng có những nhân tố chỉ được hình thành qua một quá trình lâu dài dưới ảnh hưởng của rất nhiều tác động.

Như vậy, việc tích cực hóa hoạt động nhận thức của học sinh đòi hỏi một kế hoạch dài lâu và toàn diện khi phối hợp hoạt động gia đình, nhà trường và xã hội.

6. HỨNG THÚ VÀ VẤN ĐỀ TÍCH CỰC HÓA HOẠT ĐỘNG NHẬN THỨC CỦA HỌC SINH

Để tích cực hóa hoạt động nhận thức của học sinh, hứng thú là vấn đề được các thầy giáo quan tâm nhất vì:

a) Nó có thể hình thành ở học sinh một cách nhanh chóng và bất cứ lúc nào trong quá trình dạy học.

b) Có thể gây hứng thú ở học sinh mọi độ tuổi.

c) Điều quan trọng hơn cả là nó nằm trong tầm tay của người thầy. Người thầy có thể điều khiển hứng thú của học sinh qua các yếu tố của quá trình dạy học: nội dung, phương

pháp, phương tiện, hình thức tổ chức; qua các bước lên lớp: mở bài, giảng bài mới, củng cố, vận dụng, kiểm tra kiến thức; qua mối quan hệ thầy trò.v.v...

Về phía học sinh, nhất là đối với học sinh nhỏ tuổi, vai trò *hứng thú đối với kiến thức* giữ vị trí rất quan trọng trong việc làm cho các em tích cực học tập.

Vấn đề kích thích hứng thú học tập?

Mọi người đều biết, *hứng thú là sự phản ánh thái độ* (mối quan hệ) của chủ thể đối với thực tiễn khách quan. Đây là sự phản ánh có chọn lọc. Thực tiễn rất rộng lớn, nhưng con người chỉ hứng thú những cái gì *cần thiết, quan trọng*, gắn liền với kinh nghiệm và sự *phát triển tương lai* của họ. Nói cách khác, muốn kích thích hứng thú thì điều quan trọng nhất là phải nắm được khả năng, nhu cầu, nguyện vọng và định hướng giá trị của học sinh.

Xét về môi trường, *hứng thú là sự thống nhất giữa bản chất bên trong của chủ thể và thế giới khách quan*. Như vậy, hứng thú không phải là một quá trình tự lập và khép kín mà phải có nguồn gốc từ cuộc sống tự nhiên và xã hội xung quanh. Nếu ta thay đổi điều kiện sống thì *hứng thú có thể thay đổi*. Điều đó có nghĩa là có thể *điều khiển được hứng thú*, khác với quan niệm cho rằng, hứng thú là một cái gì bẩm sinh, bất biến.

Sự thống nhất giữa môi trường và chủ thể ở đây trước hết phải thể hiện ở sự thống nhất giữa mục đích cá nhân và mục đích xã hội; ở sự đồng đều về hệ thống tri thức, kỹ năng, kỹ xảo; ở sự đồng cảm trong quan hệ thầy trò; ở không khí đạo đức chung của tập thể (trường, lớp); ở sự kết hợp chặt chẽ giữa nhà trường, gia đình và xã hội trong công tác giáo dục.

Tất cả những điều trên là cần thiết, nhưng chúng thường được triển khai trong một kế hoạch dài lâu và có sự phối hợp

của nhiều người, nhiều thành phần xã hội. Điều mà thầy giáo phải thực hiện thường xuyên là *kích thích hứng thú trong quá trình dạy học*, thông qua các yếu tố của nó: nội dung, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức, lúc mở bài, lúc dạy bài mới, lúc kiểm tra, đánh giá... Hiện nay, việc tích cực hóa hoạt động nhận thức của học sinh chủ yếu đang tập trung vào hướng này.

7. CÁC BIỆN PHÁP PHÁT HUY TÍNH TÍCH CỰC NHẬN THỨC

– Phát huy TTCNT không phải là vấn đề mới. Từ thời cổ đại các nhà sư phạm tiền bối như Khổng Tử, Aristot... đã từng nói đến tầm quan trọng to lớn của việc phát huy TTC, chủ động của học sinh và đã nói lên nhiều biện pháp, phát huy TTC nhận thức.

J.A.Komenxki nhà sư phạm lỗi lạc của thế kỷ XVII đã đưa ra những biện pháp dạy học bắt học sinh phải *tìm tòi, suy nghĩ* để tự nắm được bản chất của sự vật, hiện tượng.

J.J.Ruxô cũng cho rằng, phải hướng học sinh tích cực tự giành kiến thức bằng cách tìm hiểu, khám phá và sáng tạo.

A.Distecvec thì cho rằng, người giáo viên tồi là người cung cấp cho học sinh chân lý, người giáo viên giỏi là người dạy cho họ tìm ra chân lý.

K.D.Usinxki nhấn mạnh tầm quan trọng của việc *điều khiển, dẫn dắt học sinh* của các thầy giáo.

Trong thế kỷ IX, các nhà giáo dục Đông, Tây đều tìm kiếm con đường tích cực hóa hoạt động dạy học. Chúng ta thường kể đến tư tưởng của các nhà giáo dục nổi tiếng như B.P.Êxipôp, M.A.Danilôp, M.N.Xcatkin, I.F.Kharlamôp, I.I.Xamôva (Liên Xô), Okon (Ba Lan), Skinner (Mĩ)... Ở Việt Nam các nhà lý luận

dạy học cũng đã viết nhiều về TTCNT như: GS. Hà Thế Ngữ, GS. Nguyễn Ngọc Quang, GS. Đặng Vũ Hoạt... và rất nhiều công trình luận án tiến sĩ đã và đang được bảo vệ của các nhà khoa học.

Gần đây, tư tưởng *dạy học tích cực* đã là một chủ trương quan trọng của nghình giáo dục nước ta, đã được giới thiệu rộng rãi trên các báo và tạp chí khoa học chuyên nghình.

Các biện pháp nâng cao TTCNT của học sinh trong giờ lên lớp được phản ánh trong các công trình xưa và nay có thể tóm tắt như sau:

1. Nói lên ý nghĩa lý thuyết và thực tiễn, tầm quan trọng của vấn đề nghiên cứu.

2. Nội dung dạy học phải mới, những cái mới ở đây không phải quá xa lạ với học sinh, cái mới phải liên hệ và phát triển cái cũ.

Kiến thức phải có tính *thực tiễn*, gần gũi với sinh hoạt, với suy nghĩ hàng ngày, thỏa mãn nhu cầu nhận thức của các em. Ví dụ.

3. Phải dùng các *phương pháp đa dạng*: nêu vấn đề, thí nghiệm, thực hành, so sánh, làm việc độc lập và phối hợp chúng với nhau.

Kiến thức phải được trình bày trong *dạng động, phát triển* và mâu thuẫn với nhau. Những vấn đề quan trọng, các hiện tượng then chốt có lúc diễn ra một cách *đột ngột, bất ngờ*. Ví dụ.

4. Sử dụng các phương tiện dạy học, đặc biệt ở các lớp nhỏ, dụng cụ trực quan có tác dụng tốt trong việc kích thích hứng thú của trẻ. Ví dụ.

5. Sử dụng các hình thức tổ chức dạy học khác nhau: cá

nhân, nhóm, tập thể, tham quan, làm việc trong vườn trường, trong phòng thí nghiệm... Ví dụ.

6. Thầy giáo, bạn bè động viên, khen thưởng khi có thành tích học tập tốt. Ví dụ.

7. Luyện tập dưới các hình thức khác, vận dụng kiến thức vào thực tiễn, vào các tình huống mới.

8. Kích thích TTC qua thái độ, cách ứng xử giữa thầy giáo và học sinh.

9. Phát triển kinh nghiệm sống của học sinh trong học tập.

Chương XV
MỘT SỐ VẤN ĐỀ MỚI TRONG LÝ LUẬN DẠY HỌC

I. NHẬN THỨC VỀ MỤC ĐÍCH VÀ NHIỆM VỤ DẠY HỌC TRONG ĐIỀU KIỆN XÃ HỘI MỚI:

1. Dự báo những đặc điểm xã hội trong thế kỷ XXI

Để nhận thức được mục đích và nhiệm vụ dạy học trong điều kiện mới phải tìm hiểu được những tiền đề kinh tế – xã hội, những đặc điểm của xã hội tương lai. Sau đây là những vấn đề nổi cộm, cần đặc biệt quan tâm.

1.1. Sự bùng nổ tri thức khoa học và công nghệ

Đây là xu thế đưa nhân loại đến nền văn minh trí tuệ ("xã hội thông tin"). Nhờ các công nghệ cao như vi điện tử – tin học, sinh học, tự động học, vật liệu mới..., xã hội thông tin sẽ tạo ra một "nền công nghiệp sinh thái" (tiêu tốn ít vật tư, ít phế thải, bố trí phân tán trên vùng lãnh thổ). Vì thế, có tác giả đề nghị: sự kiện này phải được xem lại trong học vấn phổ thông trung học; cấu trúc lại chương trình và nội dung dạy học; phải phát triển cho được ở học sinh phương pháp tư duy sáng tạo v.v...

Xã hội đang tiến dần tới "xã hội học tập". Mọi người đều phải học, đi học thường xuyên, suốt đời. Đó là một xã hội phát triển trên cơ sở giáo dục. Giáo dục dân trí ngày càng đóng vai trò quyết định trong sự phát triển, tạo ra "quyền lực trí tuệ".

1.2. Con người sẽ thay đổi những quan niệm cơ bản đối với thiên nhiên

Sự tiến bộ của xã hội không chỉ đo bằng công nghệ, và mức sống vật chất mà phải bằng cả chỉ tiêu đạo đức, thẩm mỹ, chính trị, môi trường... Triết học, khoa học nhân văn sẽ tập trung vào những câu hỏi cơ bản "thế nào là một con người?", "làm người nghĩa là thế nào?".

Con người sẽ là trung tâm của sự phát triển. Sự phát triển phải là của nhân dân (thông qua đầu tư cho giáo dục, y tế, phúc lợi v.v...); phải do nhân dân tham gia thực hiện; sự phát triển phải vì nhân dân.

Các giá trị của nền văn minh phương Đông đang được phục hưng không chỉ vì nhu cầu tiếp cận thực tại khách quan (cả vật chất và tinh thần) mà còn cả vì lợi ích khoa học và kỹ thuật.

1.3. Kinh tế thế giới sẽ đi đến một khuôn khổ toàn cầu

Bất kể quốc gia nào, nếu tiếp thu được những bài học của thị trường tạo lập được những phẩm chất cho phép cạnh tranh trong một thế giới không biên giới thì mới có cơ hội thành công. Những phẩm chất đó bao gồm:

– 1 dân cư được giáo dục tốt

– 1 nguồn nhân lực dựa trên trí tuệ

– 1 quĩ tri thức dồi dào

– 1 cơ cấu tài chính linh hoạt

– 1 đội ngũ các nhà doanh nghiệp tài năng

– v.v...

Như vậy giáo dục được nhận thức *như một đòn bẩy* cho sự phát triển kinh tế – xã hội.

1.4. Thế giới ngày càng phụ thuộc lẫn nhau

Các quốc gia không có cách biệt nhau mà ngày càng liên kết trong một cộng đồng toàn cầu (nhờ có giao thông, truyền thông, du lịch, thị trường...) sẽ xuất hiện ngày càng nhiều các nhu cầu sử dụng vi tính, máy fax giữa cá nhân, tập thể, công ty, địa phương, quốc gia, một quá trình lan rộng về việc chia sản xuất mang tính quốc tế và sự phân chia lại lao động và các nghình công nghiệp trên phạm vi toàn cầu... Trong giáo dục yêu cầu sử dụng chung vệ tinh cho giáo dục từ xa, nhu cầu xây dựng *trường quốc tế, đa quốc gia* v.v...

Sự hợp tác đa phương, song phương ngày càng mở rộng, làn sóng cạnh tranh, sàng lọc ngày càng gay gắt. Xuất hiện trạng thái đa văn hóa trên nền văn hóa truyền thống. (Vì vậy, vấn đề giữ gìn bản sắc dân tộc được đặt ra cùng với quá trình hiện đại hoá). Trong quan hệ quốc tế, vấn đề hợp tác trí tuệ rất quan trọng. Hợp tác quốc tế về trí tuệ là nét rất điển hình của thế giới ngày nay. Raja Roy Singh đã phát biểu: "*Phải chăng một thế giới xuất hiện bao gồm những phần tuy khác nhau nhưng lại là các bộ phận tác động lẫn nhau mỗi phần đều có quá khứ, hiện tại và tương lai riêng? Cuộc vận động đang đi đến hình ảnh một thế giới... Bản thân cuộc vận động toàn cầu hóa đang đưa đến một sự đổi mới... chính ý nghĩa của sự đồng nhất thông qua sự đa dạng làm nên đặc tính chủ yếu của một thế giới phụ thuộc lẫn nhau*".

Khu vực châu Á – Thái Bình Dương tiếp tục phát triển với tốc độ cao, như một nguồn tăng trưởng kinh tế nhanh nhất thế giới. Do đó ngoài những vấn đề chung có tính toàn cầu, khu vực này còn có một số vấn đề riêng, liên quan đến xu thế phát triển với tốc độ cao nói trên. Cụ thể là:

– Sự giải quyết các vấn đề Bắc, Nam Triều Tiên, các vấn đề Hongkong, Macao, Đài Loan, việc gia nhập của các nước

Đông Dương vào ASEAN... sẽ thúc đẩy đáng kể nhịp độ tăng trưởng đó.

– Vai trò và ảnh hưởng gia tăng của một số nước lớn ở châu Á như Nhật Bản, Trung Quốc... đối với khu vực.

– Nhiều nước trong khu vực cũng có những vấn đề trọng điểm chung, nhưng với những mầu sắc, tính chất riêng như: công nghiệp hóa, phát triển kinh tế và mở rộng kinh tế thị trường.

– Thiếu hụt nhân lực có kỹ năng cao phục vụ công nghiệp hóa và nhu cầu cơ động cao của lao động trong vùng.

– Tăng cường vai trò của công nghiệp dịch vụ và giáo dục chuyên nghiệp.

– Duy trì, phát triển, khai thác, bảo vệ tài nguyên thiên nhiên.

– Bảo vệ văn hóa, ngôn ngữ, truyền thống dân tộc.

– Nhấn mạnh những giá trị truyền thống về gia đình.

– Tăng cường sự tham gia của phụ nữ, thanh niên vào sự phát triển.

– Bảo đảm sự ổn định chính trị, sự tôn quyền con người.

– Vùng hóa, quốc tế hóa trên nhiều mặt.

– Tăng cường liên kết kinh tế – chính trị trong vùng.

Đồng thời tiềm ẩn trong vùng này một số nhân tố có thể gây mất ổn định (như những bất đồng về các vấn đề biên giới, dân tộc, tín ngưỡng, di cư...).

1.5. Sẽ xuất hiện những khủng hoảng trầm trọng

Ô nhiễm môi trường sẽ nhanh chóng tác động lên toàn cầu. Đó là sự thay đổi khí hậu: sự phá hoại tầng ôzôn; mưa axít, ô nhiễm nước, chất thải hạt nhân... (Vì vậy, vai trò quan trọng phải đặt vào giáo dục, đó là góp phần tạo ra một tương

lai vững bền về mặt sinh thái và kinh tế, nằm trong cả lĩnh vực giá trị thái độ, lẫn trong lĩnh vực kiến thức).

Dân số tăng nhanh sẽ tạo ra các vấn đề kinh tế trầm trọng và sự căng thẳng về mặt xã hội. Lớp người trẻ dưới 25 tuổi đang là nhóm tuổi lớn nhất trong các nhóm tuổi. Chi–tra–Naik đặt câu hỏi: "*Liệu số người trẻ đang gia tăng này có được trao quyền hạn trong thập kỷ 90 hay bị bỏ mặc, trôi nổi vì sự thờ ơ của xã hội?*"

Trong khi sự bùng nổ về khoa học – kỹ thuật và công nghệ, thì lĩnh vực giá trị con người bị giảm sút, bị xói mòn. Các tác giả khi bàn đến sự khủng hoảng của giá trị trong thế kỷ 21 đều khẳng định: bất kể bản chất của cuộc khủng hoảng này là cái gì trong triển vọng lịch sử, song sự thách thức mà nó đặt ra rõ ràng và việc đáp lại các thách thức này sẽ xác lập đạo đức và chính thức là xác định *tinh thần định hướng* cho xã hội trong thế kỷ 21 và vai trò của giáo dục trong xã hội đó.

2. Nhận thức về giáo dục và phẩm chất con người Việt Nam trong điều kiện mới

***2.1. Về vai trò của giáo dục**, khẳng định: "Giáo dục là quốc sách hàng đầu". Trên thế giới, hầu như tất cả các nước đều đặc biệt coi trọng vai trò của giáo dục, nhất là đào tạo nguồn nhân lực. Đó là con đường cơ bản để công nghiệp hóa và hiện đại hóa đất nước.*

Alvin Toffler viết: "Tương lai của con người hoàn toàn phụ thuộc vào giáo dục", rằng, "Hệ thống giáo dục đang vận hành không đúng một cách nguy hiểm", và "Hi vọng giáo dục sẽ thay đổi", v.v...

Roy Singh viết: "Giáo dục phải là hàng đầu và đóng vai trò chủ chốt trong phát triển xã hội tương lai".

Từ năm 1956 Bác Hồ cũng đã nói: "Không có giáo dục,

không có cán bộ thì không nói gì đến kinh tế, văn hóa"

Học tập là đặc trưng nổi bật của cuộc sống hiện tại và tương lai. Mỗi người phải có một trình độ học vấn nhất định, trên cơ sở đó mới có sự rèn luyện để *thích nghi và sáng tạo* trong cuộc sống. Trước hết là phổ cập giáo dục tiểu học rồi các bậc học cao hơn để mọi người đều có điều kiện đi vào "xã hội học tập", để có thể tiếp tục phát triển và hoàn thiện bản thân mình.

2.2. Về mẫu người Việt Nam cần được giáo dục

Đảng và Nhà nước Việt Nam trong suốt mấy thập kỷ qua, nhất là mấy năm nay, đặc biệt Hội nghị lần thứ 4 (1993) Ban chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam (khóa VIII) đã khẳng định lại một lần nữa: "Những giá trị lớn lao và ý nghĩa quyết định của nhân tố con người, chủ thể của mọi sáng tạo, mọi nguồn của cải vật chất và văn hóa, mọi nền văn minh quốc gia... Hướng bồi dưỡng và phát huy nhân tố con người Việt Nam và không những gia tăng tính tự giác, năng động, tự chủ, phát huy sức mạnh bên trong của mỗi cá nhân kết hợp với cả sức mạnh của cả cộng đồng – con người phát triển cao về trí tuệ, cường tráng về thể chất, phong phú về tinh thần, trong sáng về đạo đức là động lực của sự nghiệp xây dựng xã hội mới, đồng thời là mục tiêu của chủ nghĩa xã hội... tăng trưởng nguồn lực con người... gắn liền với việc kế thừa và phát huy những giá trị truyền thống và bản sắc dân tộc".

Hạt nhân cơ bản của thang giá trị, thước đo giá trị và nhân phẩm người Việt Nam ngày nay là các giá trị nhân văn truyền thống dân tộc: *lòng tự hào dân tộc, trung với nước, hiếu với dân, nhân nghĩa, cần cù, thông minh, năng động, sáng tạo*. Đó là cốt lõi của thang giá trị, là thước đo giá trị có chuyển động theo thời gian. Con người, nhân cách, nhân phẩm theo đó

cũng phát triển ngày càng phân hóa, nhưng vẫn giữ được hạt nhân cơ bản đó.

Luôn luôn gắn kết với các giá trị truyền thống dân tộc, nền giáo dục chúng ta nhấn mạnh cấu trúc nhân cách bao gồm: *trí tuệ cao, thể chất cường tráng, tinh thần phong phú, đạo đức trong sáng, con người tự giác, năng động, tự chủ*. Như vậy là cũng thống nhất với dòng giá trị nhân văn, nhân bản của loài người đã phát triển từ xa xưa với đỉnh cao của thời đại Ánh sáng. Ngày nay loài người đang sống trong thế kỷ XXI, thời đại nhân văn và công nghệ mới, xã hội học tập, quyền lực của trí tuệ... với khoa học và công nghệ phát triển, đạt được những bước tiến khổng lồ chưa từng có trong lịch sử, có nhiều khả năng giải quyết các vấn đề toàn cầu tốt đẹp hơn xưa. Việt Nam bước vào thời kì công nghiệp hóa, hiện đại hóa xây dựng một nước Việt Nam hòa bình, độc lập, thống nhất, giàu đẹp, phồn vinh, con người được hưởng tự do, hạnh phúc, một xã hội công bằng, văn minh. Vì vậy, ta đang nhấn mạnh con người *phát triển cao về trí tuệ*, đặc biệt nhấn mạnh chính sách *đào tạo và sử dụng nhân tài.*

Thời đại công nghiệp và hiện đại đòi hỏi có con người nhân văn và con người công nghệ, trên cơ sở phát triển thể lực tốt, khả năng thích ứng cao.

Khoa học và duy lý (công cuộc đổi mới bắt đầu bằng đổi mới tư duy) là hai giá trị cơ bản, hai tiêu chí đặc trưng của thời kì phát triển lực lượng sản xuất lên một chất lượng mới, đưa nền sản xuất xã hội thực sự thành sản xuất hàng hóa. Hệ thống giá trị và định hướng giá trị chủ đạo, xây dựng và phát triển nhân cách của chúng ta ngày nay có thể là: *trung với nước, hiếu với dân, nhân phẩm và các quan hệ tốt đẹp giữa người và người, kỹ thuật và công nghệ, tiến bộ xã hội và hạnh*

phúc từng người. Học tập tinh hoa cổ đại chúng ta không quên con người thiên nhiên, nhưng phải vươn tới con người xã hội – *con người công dân*; không bỏ qua ý thức sinh tồn, cảm giác sống đời thường, hiện tại, cũng không bỏ qua ảnh hưởng của tôn giáo, tín ngưỡng, nhưng trước hết phải giáo dục con người *đạo lý, công lý và nhân lý* hết sức coi trọng ý thức pháp luật.

Thang giá trị và thước đo giá trị có ảnh hưởng việc chỉ đạo giáo dục nhân cách, nhân phẩm, và cũng là động lực đưa con người tích cực, năng động tham gia vào thúc đẩy tiến bộ xã hội, đem lại lợi ích cho bản thân, có vấn đề *dân chủ, tự do, quyền con người;* hết sức coi trọng quy luật lợi ích, lợi ích vật chất và lợi ích tinh thần, trong đó dân chủ, tự do quyền con người giữ một vai trò đáng kể, đây chính là động lực của sự phát triển kinh tế – xã hội.

Có thể tóm tắt những phẩm chất cơ bản của con người Việt Nam ở thế kỷ XXI như sau:

– Con người có *bản chất nhân văn – nhân bản – nhân ái* trong quan hệ với con người, với cộng đồng.

– Con người có *đầu óc khoa học và duy lý* biết sử dụng các quy luật để xây dựng cuộc sống.

– Con người có *nhân cách công dân*, ý thức rõ quyền lợi và nghĩa vụ công dân, có ý thức và hành vi pháp luật trong một Nhà nước pháp quyền; có ý thức bảo vệ Tổ quốc, giữ gìn và phát huy truyền thống, tinh hoa của dân tộc mình trong quá trình hòa nhập với nền văn minh nhân loại...

– Con người lao động có *tay nghề cao*, sáng tạo ra các giá trị để làm giàu cho mình và cho xã hội.

– Con người có *cá tính và bản sắc riêng*, thể hiện rõ bản lĩnh, có hoài bão, có ý chí, tính tự chủ, tự giác, tính năng động,

nhanh thích nghi và sáng tạo trong cuộc sống ganh đua quyết liệt và luôn biến đổi.

Một con người như vậy đòi hỏi phải được tôn trọng, được tự do phát triển năng lực, cá tính, phải tự hoạt động, tự suy ngẫm, tự trải nghiệm để tạo nên những phẩm chất, năng lực và bản sắc riêng của mình. Từng cá nhân con người được phát triển cao và hòa hợp với xã hội thì tập thể, cộng đồng mới có sức mạnh, có chất lượng mới, phù hợp với những đòi hỏi của giai đoạn phát triển mới của đất nước.

c) Về chiến lược giáo dục đi vào thế kỷ XXI: Nghị quyết 4 của Trung ương Đảng đã khẳng định phải đổi mới mạnh mẽ sự nghiệp giáo dục – đào tạo, tích cực nghiên cứu chiến lược giáo dục đưa nước ta vào thế kỷ XXI:

Một là: Giáo dục phải phục vụ đắc lực cho phát triển kinh tế – xã hội. Trước đây nhận thức của xã hội phổ biến cho rằng, "giáo dục là phúc lợi". Ngày nay, đổi mới tư duy về giáo dục phải nhận thức đúng đắn là: "*Giáo dục gắn bó với phát triển đầu tư cho giáo dục là đầu tư cho phát triển*". Tất cả các nước đều nhận thức và hành động như vậy. Do đó, cần bảo đảm cho học sinh tốt nghiệp ra trường đi ngay vào hoạt động xã hội (sản xuất, dịch vụ, kỹ thuật, văn hóa...). Cần xóa bỏ sự ngăn cách giữa giáo dục phổ thông và giáo dục nghề nghiệp.

Hai là: Giáo dục phải quán triệt nội dung nhân văn và công nghệ như ở trên đã nói đến.

Ba là: Giáo dục phải tập trung phát triển nhân cách con người, tạo điều kiện cho con người tạo ra giá trị của mình. Đồng thời, mỗi người phải tạo ra giá trị cho xã hội. Giáo dục nhằm phát triển nguồn nhân lực phải gắn bó chặt chẽ với sự phát triển cơ cấu lao động, cơ cấu xã hội và thị trường lao động.

Phải quán triệt ba điểm cơ bản đó vào mục tiêu và kế hoạch dạy học và giáo dục: chương trình các môn học và các hoạt động giáo dục, SGK, xây dựng đội ngũ giáo viên và cơ sở vật chất – kỹ thuật giáo dục, phương pháp dạy học và giáo dục...

Chương trình dạy học và giáo dục gồm ba thành phần cơ bản: tri thức, *kỹ năng, thái độ* (đạo đức – giá trị). Cả ba thành tố này là nội dung tạo ra giá trị của con người, đồng thời tạo cho con người khả năng làm ra giá trị xã hội. Chúng ta cần tìm hiểu sâu thêm về *giá trị và giáo dục*. Nhà giáo dục Nhật Bản Tsunesaburo Makiguchi đã viết: *Cả giáo dục và kinh tế học với tính cách là hai nghình học khoa học xã hội, đều tìm thấy ở giá trị đối tượng nghiên cứu của riêng mình*. Cuộc sống của con người là một quá trình tạo ra giá trị; giáo dục cần phải hướng dẫn con người đi tới mục tiêu đó. Các hoạt động giáo dục phải nhằm *thúc đẩy quá trình tạo giá trị*. Nhân phẩm hình thành qua quá trình sáng tạo giúp con người biết cách sống; sáng tạo ra giá trị, đó là mục đích của giáo dục.

Xã hội thường chịu tác động thường xuyên, sâu sắc của quy luật giá trị. Khoa học, tri thức là một loại hàng hóa. *Con người là giá trị cao nhất của tất cả các giá trị, vì con người tạo ra mọi giá trị*. Giá trị đó cao hay thấp là do con người đóng góp cho xã hội nhiều hay ít.

Mặt khác, hệ thống giá trị chịu sự chi phối của giáo dục. Cần *định hướng giá trị* cho toàn xã hội, nhất là đối với thế hệ trẻ.

Ở bất cứ xã hội nào, *giá trị của người giáo viên* cũng được coi trọng và đánh giá cao. Khi người thầy không được tôn trọng là lúc xã hội tha hóa, xuống cấp. Phải giữ gìn và phát huy *truyền thống tôn sư trọng đạo*.

Bốn là: Giáo dục thường xuyên, suốt đời và giáo dục cho mọi người là trọng tâm của giáo dục cuối thế kỷ XX và đầu thế kỷ XXI.

Trình độ giáo dục cơ sở cho mọi người ở mỗi nước có khác nhau, ở nước ta, giáo dục tiểu học 5 năm, phổ cập bắt buộc và coi đó là mặt bằng dân trí của nước ta từ nay đến các năm tới. Việc này các nước phát triển đã làm xong từ một thế kỷ trước.

Giáo dục không chỉ nhằm có chứng chỉ, bằng cấp, mà vấn đề cốt lõi là phải *chuyển học vấn thành văn hóa* ở mỗi thành viên của xã hội. Giáo dục và văn hóa có quan hệ mật thiết hữu cơ. Nói đến văn hóa trước hết phải nói đến giáo dục văn hóa. Dưới góc độ giáo dục, bản tính người chính là sản phẩm quá trình hoạt động liên tục nhằm có được *tri thức, kỹ năng và thái độ* trên cơ sở đó con người mới có năng lực sáng tạo, tạo ra những giá trị cho xã hội đồng thời hình thành nên bản sắc văn hóa của cá nhân.

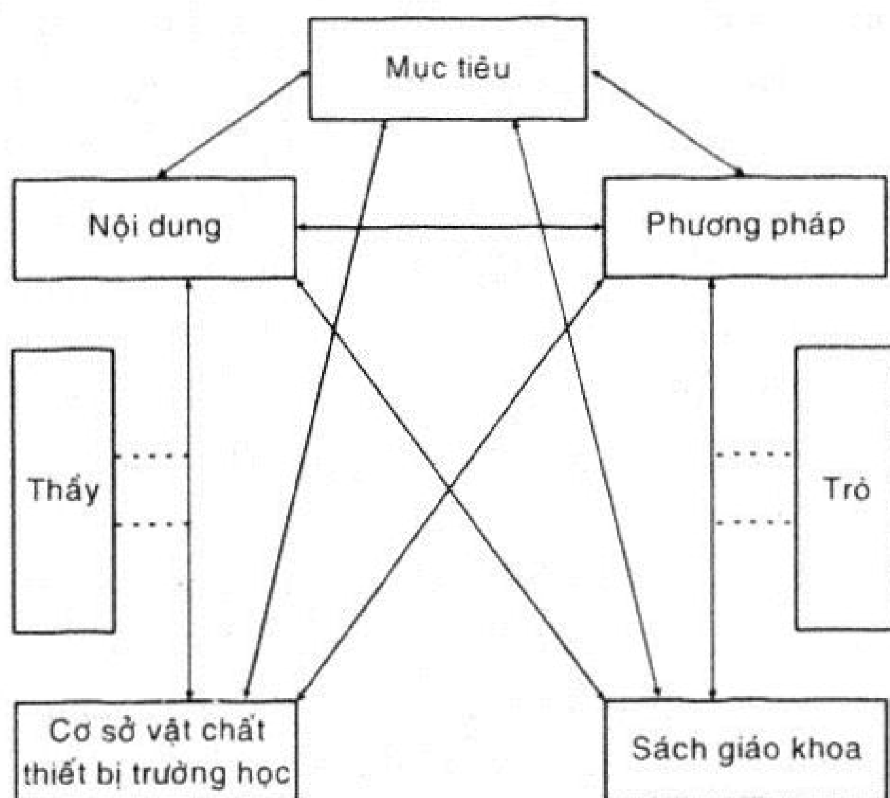
II. NHỮNG VẤN ĐỀ CẦN GIẢI QUYẾT

1. Những vấn đề chung

Nhà trường Việt Nam cần được đổi mới một cách đồng bộ và hướng tới chuẩn hóa.

Nhà trường Việt Nam thế kỷ XXI phải được hình thành từ khái niệm hiện thực Việt Nam kết hợp với hiện thực thế giới, sáng tạo cho phù hợp với yêu cầu nhà trường trong bối cảnh cần vươn tới trong thời gian năm 2001 với những nhận thức cơ bản sau:

Nhà trường hiện đại phải được đổi mới, hiện đại hóa đồng bộ các yếu tố của quá trình dạy học cũng như quá trình quản lý, thể hiện trong sơ đồ dưới đây:



Quá trình quản lý tối ưu

Học trò là một đối tượng vừa là mục tiêu vừa là động lực của sự phát triển kinh tế – xã hội, vừa là khách hàng. Do đó, nhà trường cần được hiểu vừa là cơ sở phúc lợi vừa là một cơ sở kinh doanh cho tương lai.

Hiện đại cần được thực hiện trên cơ sở phát huy truyền thống về các mặt:

– Hiện đại về quan niệm tư tưởng.

– Về vị trí của người học sinh: người học là cái lý cho sự tồn tại của nhà trường, là trung tâm của quá trình giáo dục và đào tạo.

+ *Mục tiêu*: Không chỉ giáo dục đào tạo con người có năng lực tuân thủ mà chủ yếu là những con người có *năng lực sáng tạo*. Đây là cái mới cơ bản cần được phấn đấu thực hiện trong nhà trường hiện đại.

+ *Nội dung*: Hiện đại về tri thức và kỹ năng.

Hiện đại về cấu trúc chương trình và nội dung tương thích với mục tiêu. Ở đây không chỉ nghiên cứu để hiện đại mà còn phải chấp nhận con đường chuyển giao công nghệ phù hợp.

+ *Phương pháp*: Tính hiện đại được thể hiện ở chỗ dạy cho học sinh biết suy nghĩ có phương pháp (phương pháp tư duy) biết vận dụng sáng tạo và biết sáng tạo, mà cụ thể là biết suy nghĩ tích cực, độc lập, biết cách đặt vấn đề, nghiên cứu và giải quyết vấn đề theo các tình huống cụ thể.

Hiện đại về *đội ngũ giáo viên* và cán bộ quản lý, trước hết là về tri thức, trình độ nghề nghiệp, về ngoại ngữ và tin học...

Hiện đại về *cơ sở vật chất*, trang thiết bị tương xứng với hiện đại mục tiêu, nội dung và phương pháp đào tạo (các môn học và các hoạt động).

Hiện đại về *quản lý tổ chức* tương thích với hiện đại các yếu tố của quá trình dạy học. Ở đây có những vấn đề không chỉ liên quan trực tiếp tới những cán bộ quản lý (trình độ chuyên môn, năng lực tổ chức quản lý...) mà còn liên quan tới cơ chế phân cấp, tự quản, phối hợp...

Công tác *kiểm tra đánh giá* cần được đổi mới một cách cơ bản, đảm bảo tính khách quan, khoa học, tính quá trình và phù hợp chuẩn.

Sau mặt hiện đại này là đặc điểm cơ bản của nhà trường Việt Nam thế kỷ 21.

2. Tổ chức nền giáo dục mới

Chúng tôi cho rằng, theo hệ quy chiếu lích đại (so với thời gian), từ khi đổi mới, nền kỹ thuật Việt Nam tương đối ổn định và phát triển. Tuy nhiên, theo hệ quy chiếu đương đại (cùng với một thời điểm so với các nước khác) sự tiến bộ của Việt Nam là quá chậm. Phải thu ngắn dần khoảng cách và đuổi kịp

các nước.

Chỉ có một cách thoát khỏi duy nhất là dựa vào khoa học và giáo dục thực chất là dựa vào *con người được giáo dục*. Trên cơ sở đó, giáo dục và đào tạo như thế nào để có được con người *lao động tự chủ, năng động và sáng tạo*.

Để đạt được điều này, phải có một hệ thống biện pháp, một hệ thống chính sách, theo cách nghĩ mới, cách làm mới, phù hợp với các nền kinh tế – xã hội.

3. Công nghệ dạy học

Công nghệ là một khoa học chuyên nghiên cứu các hình thức xử lý, chế biến, biến đổi trạng thái, tính chất, hình dáng của nguyên vật liệu (hay bán thành phẩm) thành sản phẩm. Nó phát hiện ra các quy luật cơ, lý, hóa có thể vận dụng vào các quá trình sản xuất của vật chất nhằm nâng cao hiệu quả, chất lượng, năng suất sản phẩm của công nghệ là quy trình.

Tư tưởng công nghệ được vận dụng vào quá trình giáo dục. Ý đồ công nghệ hóa quá trình dạy học xuất hiện từ thập kỷ 50 của thế kỷ XX. Thuật ngữ "công nghệ giáo dục" (Educational Technology) xuất hiện đầu tiên ở Mĩ.

Ban đầu, tư tưởng công nghệ hóa quá trình dạy học tập trung vào việc sử dụng các phương tiện kỹ thuật, vào mục đích dạy học (xuất hiện máy dạy học). Sau đó nảy sinh cách tiếp cận công nghệ đối với việc thiết kế quá trình dạy học nói chung, nghĩa là công nghệ của chính sự thiết kế quá trình dạy học. Dạy học chương trình hóa là con đẻ đầu tiên của cách tiếp cận công nghệ này. Những năm của thập kỷ 60 xuất hiện nhu cầu vận dụng triệt để quan điểm chương trình hóa vào dạy học.

Trong những năm 70, cách hiểu công nghệ giáo dục không còn đơn giản là việc nghiên cứu trong lĩnh vực sử dụng các

phương tiện kỹ thuật dạy học (công nghệ thông tin), hoặc sử dụng máy tính, mà đó là sự nghiên cứu nhằm vạch ra các nguyên tắc và khởi thảo các biện pháp tối ưu hóa quá trình đào tạo bằng con đường phân tích các nhân tố nâng cao hiệu quả, đào tạo bằng con đường thiết kế và áp dụng các thủ thuật, các vật liệu cũng như các phương tiện đánh giá.

Ngày nay, cách tiếp cận công nghệ này được phổ biến rộng rãi. Bản chất của cách tiếp cận này thể hiện ở chỗ, tư tưởng điều khiển toàn bộ công tác của trường học hoặc của bất kì thiết chế đào tạo nào, trước hết là điều khiển khâu cơ bản nhất – quá trình dạy học.

Xin nêu ra một ví dụ ở nước ngoài để minh họa quan niệm về "công nghệ giáo dục" nêu ở trên. Ở Malaysia, trực thuộc Bộ giáo dục có một trung tâm xây dựng chương trình phục vụ cho giáo dục phổ thông. Trong trung tâm này có một phòng công nghệ giáo dục (Educational Technology Section). Mục tiêu của nó là đưa ra những nguyên tắc chỉ đạo, mô hình chiến lược dạy – học và các phương pháp sử dụng trang thiết bị công nghệ giáo dục. Phòng này còn cung ứng các dịch vụ nghề nghiệp liên quan đến công nghệ giáo dục. Phòng có 8 chức năng, nhiệm vụ:

– Làm sáng tỏ những khả năng của công nghệ giáo dục trong quá trình dạy học.

– Lập kế hoạch và xây dựng mô hình sử dụng các phương tiện truyền thông khác nhau cho quá trình dạy học.

– Nghiên cứu nhu cầu công nghệ giáo dục trong quá trình dạy học.

– Phổ biến thông tin về những xu hướng quan trọng và sự phát triển trong lĩnh vực công nghệ giáo dục cho giáo viên.

– Đánh giá nhu cầu và sự thích hợp của các phương tiện kỹ thuật trong việc sản xuất và sử dụng các phương tiện dạy học.

– Giúp đỡ kỹ thuật trong việc lập kế hoạch và triển khai thực hiện các chương trình dạy học mới.

– Phối hợp công tác với các cơ quan khác của Bộ giáo dục.

Qua tổ chức của cơ quan này, ta thấy họ quan niệm về "công nghệ giáo dục" như thế nào.

Như vậy, công nghệ giáo dục theo nghĩa khái quát nhất, đó là lý luận giáo dục ứng dụng chuyên nghiên cứu việc xibecnetic hóa quá trình dạy học theo hướng phân hóa – cá thể hóa quá trình này, cho phép người học tiến lên theo nhịp độ cá nhân, nâng cao hiệu quả và chất lượng năng suất.

Công nghệ giáo dục có hai nhiệm vụ cơ bản đồng thời: *thứ nhất* là nghiên cứu để chuyển hóa vào thực tiễn dạy học những thành tựu mới nhất của khoa học – công nghệ, của khoa học giáo dục, nhất là tâm lý học dạy học và lý luận dạy học, nhằm thiết kế được những hệ dạy học tối ưu hướng vào việc phân hóa – cá thể hóa theo nhịp độ riêng quá trình lĩnh hội; *thứ hai* là việc sử dụng tối đa và tối ưu các phương pháp hình thức tổ chức dạy học theo lối mới và các phương tiện kỹ thuật, đặc biệt đưa vào thực tiễn dạy học những hệ truyền tin đa dạng, phối hợp (multi – media systems).

Công nghệ giáo dục đòi hỏi phải biến quá trình dạy học truyền thống, trực giác, kinh nghiệm chủ nghĩa thành một quá trình được kế hoạch hóa một cách khoa học, thành một xibecnetic có thể điều khiển và điều chỉnh một cách khách quan, tối ưu.

Công nghệ giáo dục bao trùm lên toàn bộ quá trình dạy học từ việc thiết lập các mục tiêu, thiết kế triển khai quá trình dạy học đến việc đánh giá chất lượng, hiệu quả.

Một số đặc trưng nổi trội của công nghệ giáo dục là:

– Định lượng hóa mục tiêu dạy học. Biến mục tiêu dạy học thành đối tượng của sự đo lường và quan sát được.

– Tổ chức nội dung dạy học theo cách tiếp cận môdun.

– Sử dụng các phương pháp, hình thức tổ chức dạy học theo hướng phân hóa – cá thể hóa theo nhịp độ riêng của quá trình lĩnh hội, phát triển năng lực sáng tạo của người học.

– Sử dụng tối đa và tối ưu các phương tiện dạy học, đặc biệt các phương tiện nghe – nhìn và computer.

Những điều trình bày trên có thể rút ra một số kết luận:

1. Công nghệ hóa giáo dục là một xu hướng tất yếu.

2. Không có công nghệ giáo dục duy nhất. Có thể có nhiều công nghệ giáo dục khác nhau tùy thuộc vào đặc điểm người học, vào nội dung dạy học, vào tính chất (mục tiêu) ở từng bậc học và nhiều yếu tố khác. Không phải mọi khía cạnh của giáo dục đều có thể công nghệ hóa.

3. Công nghệ giáo dục không thể gắn liền với việc sử dụng tối đa và tối ưu các phương tiện kỹ thuật, đặc biệt là tổ chức phương tiện nghe – nhìn – computer.

PHẦN III
NHỮNG VẤN ĐỀ CẤP THIẾT

Chương XVI
GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC

Ở thời đại nào, dưới chế độ nào, việc giáo dục đạo đức cho thế hệ đang lớn lên cũng là trung tâm chú ý của mọi thành viên xã hội. Trước đây, nhiều người vẫn cho rằng, khi kinh tế phát triển, con người giàu có thì đạo đức, quan hệ giữa người và người sẽ tốt đẹp hơn. Ngày nay, xã hội đã giàu hơn trước nhiều, nhưng đâu đâu cũng báo hiệu về sự suy thoái đạo đức thể hiện dưới những hình thức khác nhau, đang làm vẩn đục cuộc sống yên lành của xã hội loài người.

Ở nước ta, từ ngày chuyển sang nền kinh tế thị trường, đời sống nhân dân tăng lên, nhiều người đã trở thành giàu có. Nhân cách con người đã có những biến đổi, nhưng bên cạnh mặt tích cực, đã xuất hiện nhiều biểu hiện tiêu cực. Vì vậy, việc nghiên cứu giáo dục đạo đức cho học sinh đang được đặt ra trong những điều kiện mới. Sau đây, chúng ta sẽ tìm hiểu thực trạng, những đặc điểm, những yêu cầu và phương pháp giải quyết vấn đề giáo dục đạo đức trong tình hình hiện nay, nhằm góp phần nâng cao hiệu quả của công tác quan trọng này.

I. THỰC TRẠNG VỀ ĐẠO ĐỨC HỌC SINH

Các bậc cha mẹ học sinh, các thầy giáo, các nhà quản lý

cũng như các thành viên xã hội... đang rất lo lắng trước *sự sa sút về đạo đức* ngày càng gia tăng của một *bộ phận học sinh*. Điều đáng lưu ý là sự sa sút đạo đức của học sinh không những đang tăng lên về *mặt số lượng* mà tăng lên cả về *mức độ nguy hại*. Các tài liệu nghiên cứu khoa học, các phương tiện thông tin đại chúng đã nêu lên nhiều số liệu cụ thể để chứng minh tình trạng suy thoái đạo đức của học sinh.

Những hiện tượng yếu kém về đạo đức thể hiện ở những điểm sau đây:

– Thiếu ý thức tổ chức kỷ luật, lười học, lười lao động, hay trốn học để đi chơi.

– Thiếu lễ phép với thầy cô, với người lớn, với cha mẹ, xúc phạm thậm chí hành hung và đặc biệt có trường hợp giết thầy cô giáo.

– Hay gây gổ, nói tục, chửi bậy, ăn mặc lố lăng.

– Nạn nghiện xì ke, ma túy đang xâm nhập một số trường học.

– Sinh hoạt tình dục sớm, số em gái vị thành niên nạo hút thai ngày càng gia tăng.

– Mất trật tự ngoài xã hội, la cà ăn uống bê tha, ngông nghênh, tham gia các băng nhóm đánh nhau, trộm cắp, trấn lột.

– Gian dối, quay cóp, càng lên lớp trên hiện tượng quay cóp càng tăng. Việc đem tài liệu vào phòng thi, quay cóp, gian lận ở một số nơi là hiện tượng phổ biến. Điều này thật khác xa học sinh trước đây, trong thời kỳ kháng chiến.

– Mơ hồ về truyền thống dân tộc, chưa tự hào về đất nước và con người Việt Nam.

– Chưa có động cơ phấn đấu cao trong học tập để góp phần đưa đất nước mau chóng thoát khỏi nghèo nàn, lạc hậu và tiến

kịp các nước phát triển. "Đặc biệt đáng lo ngại là trong một bộ phận học sinh, sinh viên... mờ nhạt về lý tưởng, theo lối sống thực dụng, thiếu hoài bão lập thân, lập nghiệp vì tương lai của bản thân và đất nước"[1].

Nhìn chung, động cơ học tập của học sinh chủ yếu hướng vào *lợi ích cá nhân*. Điều đáng lưu ý là những hiện tượng trên đây chỉ tập trung ở một bộ phận học sinh và phần lớn là ở thành phố. Số học sinh chăm ngoan, học giỏi vẫn nhiều. Đặc biệt ở các trường tiên tiến, các đơn vị anh hùng như: Bắc Lý, Cẩm Bình,... và học sinh nông thôn, nói chung, vẫn còn giữ được những truyền thống tốt đẹp của dân tộc. Ví dụ, trong báo cáo chính tại "Hội thảo khoa học về giáo dục Cẩm Bình" (1998) có viết: "Tỷ lệ học sinh vào PTTH có năm đạt 100% (1996–1997). Nhìn chung, lòng ham muốn học tập, ý chí vượt khó khăn để vươn lên rất cao". "Trật tự, trị an rất tốt, năm 1996 và 1997 Cẩm Bình không có hiện tượng phạm pháp, không có trộm cắp, không có mại dâm, xì kè ma túy"[2].

Nói tóm lại, nhìn chung, đạo đức của học sinh đang giảm sút. Tuy theo các kết quả điều tra trên quy mô lớn, đạo đức vẫn còn ở vị trí cao trong bậc thang giá trị xã hội, nhưng có những biểu hiện đáng lo ngại như nghiện xì ke, tiêm chích ma túy... đã xâm nhập vào nhà trường. Động cơ học tập chủ yếu vì lợi ích cá nhân. Động cơ học tập vì dân giàu nước mạnh, vì lý tưởng còn mờ nhạt. Song những mặt yếu này ít có dịp bộc lộ công khai trong nhà trường, nên những người làm công tác giáo dục dễ bỏ qua.

---

(1) *Nghị quyết Hội nghị lần thứ 2 Ban Chấp hành Trung ương Đảng (Khóa VIII), (24–12–1996)*. NXB Chính trị Quốc gia. Hà Nội, 1997, tr. 24.

(2) *Kỷ yếu "Hội thảo khoa học về giáo dục Cẩm Bình. Hà Tĩnh 1998"*. Trang 31, trang 33.

II. MỘT VÀI ĐẶC ĐIỂM CỦA CÔNG TÁC GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC HIỆN NAY

1. Giáo dục đạo đức là nhiệm vụ quan trọng của toàn xã hội

Đạo đức là phẩm chất quan trọng nhất của nhân cách, là nền tảng để xây dựng thế giới tâm hồn của mỗi con người, vì vậy bất cứ ở quốc gia nào, thời đại nào việc giáo dục đạo đức cho thế hệ đang lớn lên cũng là *trung tâm chú ý của các nhà lãnh đạo và các thành viên xã hội.*

Ở nước ta, từ xưa, ông cha ta đã dạy: "Tiên học lễ, hậu học văn", "Cái nết đánh chết cái đẹp"... Chỉ riêng trong thời kỳ bị Pháp đô hộ, theo thống kê của thư viện Hà Nội đã có hơn 100 tên sách về giáo dục đạo đức. Trong số đó "*Huấn nữ ca*" do Trương Vĩnh Ký viết và in tại Sài Gòn năm 1882 là cũ nhất và cuốn "*Gia đình giáo dục*" do Thái Phi viết và in tại Hà Nội năm 1945 là cuốn cuối cùng.

Tác giả viết loại sách này còn có nhiều tên tuổi quen biết khác như: Huỳnh Tịnh Của, Đỗ Thận, Tản Đà, Trần Trọng Kim, Nguyễn Văn Ngọc, Trần Hữu Độ, Trịnh Như Tấu, Lê Văn Hoè, Lê Văn Siêu, Phan Bội Châu, Phan Chu Trinh v.v...

Nội dung sách dạy làm người và bổn phận của mỗi người đối với xã hội, cách giao tiếp trong xã hội, thể hiện qua các tựa đề sách như: *Huấn nữ ca*, Thơ dạy làm dâu, Gia huấn ca, Phong hóa tập, Phong hóa lễ nghi, Tập lễ phép, Phải trải ở đời, Lời mẹ dạy con, Gương luân lý, Đạo đức và luân lý, Mấy lời khyên học trò, Gương thiếu niên, Tri giác cách ngôn, Phật giáo và đức dục v.v...

Sách gồm nhiều loại: sách để thầy dạy trò, cha mẹ dạy con, SGK, sách đọc thêm ở nhà v.v...

Muốn hiểu được giá trị và tác dụng của các loại sách này,

cần thấy rằng, trong hoàn cảnh lịch sử nước mất lúc ấy, cái chủ trương "lễ nghĩa của ta, ta phải giữ" được nhận thức như một phương sách: *nước mất nhưng không dễ mất người, mất gốc* việc rèn luyện luân lý cho con người chẳng những là có ích cho một người mà còn có ích cho một nước.

Cụ Phan Bội Châu, khi viết "*Khổng đăng học*" đề cập đến luân lý ở trong Khổng học đã có quan điểm tiến bộ :*tìm chọn ở đó những điểm có thể kế thừa để xây dựng luân lý trong gia đình, ngoài xã hội*. Từ tinh hoa cổ học luân lý, Cụ đã rút ra 6 tính tốt cần rèn luyện, gọi là lục ngôn gồm: Nhân, Trí, Tín, Trực, Dũng, Cương. Trong thời đại ấy, việc giáo dục 6 đức tính đó có tác dụng như sự rèn luyện *bản lĩnh* cho con người.

Cụ Phan Chu Trinh, trong bài "*Đạo đức và luân lý*" (in thành sách năm 1927) đã muốn tìm sức mạnh cho dân, cho nước ở sức mạnh đạo đức, nhân cách, bản lĩnh con người. Cụ viết: "Từ xưa đến nay, bất cứ dân tộc nào đã đứng cạnh tranh hơn thua với các dân tộc trên thế giới, thì chẳng những thuần nhờ cái sức mạnh mà thôi, mà phải nhờ có đạo đức làm gốc nữa. Nhất là dân tộc nào đã bị té nhào xuống, nay muốn đứng lên khỏi bị người ta đi lên trên, thì lại phải có một nền đạo đức vững chặt hơn dân tộc đương giàu mạnh hơn mình".

Cụ viết tiếp: "Phàm đã là một dân tộc sinh tồn trên hoàn vũ đã có một cái lịch sử chính đáng, thì phải gìn giữ những sự vẻ vang trong lịch sử của dân tộc mình, nghĩa là giữ lấy những đức hay, tính tốt mấy trăm nghìn năm ông cha ta để lại, khiến cho nước nào, dân tộc nào đối với mình cũng đem lòng kính trọng. Nói tóm lại là, cái tính chất của một dân tộc đã trải lâu năm kết tinh lại như hoàn chiếu, mài không mòn, như sắt nguội, đánh không bể, thì mới gọi là đạo đức được".

Qua đấy, có thể thấy xưa nay, nhân dân ta rất coi trọng việc giáo dục đạo đức cho thế hệ trẻ, dân tộc ta được như ngày

nay là nhờ ông cha ta đã tốn bao công sức giáo dục đạo đức, truyền thống cho con cháu.

2. Đạo đức học sinh hiện nay đang trên đà suy thoái

Về *mặt xã hội*, trong những năm qua, chúng ta đã thực hiện đường lối "đổi mới" trong KT–XH; chuyển từ nền kinh tế tập trung, bao cấp sang nền kinh tế nhiều thành phần vận hành theo cơ chế thị trường, thực hiện chính sách mở cửa và mở rộng nền dân chủ Xã hội chủ nghĩa... Đường lối đổi mới của Đảng đã đem lại sự phát triển toàn diện, mạnh mẽ và sâu sắc trong đời sống xã hội, đem lại niềm vui tươi, phấn khởi cho toàn dân.

Sự "đổi mới" đường lối KT–XH, nghĩa là *sự lựa chọn mới về hệ thống giá trị cơ bản của xã hội* đã kéo theo sự biến đổi *hệ thống định hướng giá trị* trong mỗi con người, mỗi thành viên xã hội. Đó là một *đặc điểm rất quan trọng* cần lưu ý.

Bên cạnh việc hình thành và phát triển những *giá trị mới tích cực, nhiều hiện tượng tiêu cực* đã nảy sinh khi chuyển sang kinh tế thị trường và đã có ảnh hưởng xấu đến đạo đức thế hệ trẻ, thể hiện ở những điểm sau đây:

– Chính sách mở cửa, mở rộng giao lưu với nước ngoài đã du nhập vào Việt Nam *lối sống hưởng lạc tiêu xài, xa xỉ* là điều rất hấp dẫn thanh niên và con người nói chung. Trong lúc đất nước vừa trải qua chiến tranh ác liệt và lâu dài, nền kinh tế còn nghèo nàn, lạc hậu, đời sống nhân dân còn rất thấp, mà muốn đua đòi, tiêu xài hưởng lạc thì sẽ nảy sinh tệ *tham nhũng và nhiều tệ nạn xã hội khác*. Quan hệ giữa người và người sẽ bị vẩn đục do tác động của đồng tiền. Triết lý "*trọng nghĩa khinh tài*" mà ông cha ta đã rút ra qua quá trình lịch sử bị xói mòn, hoen ố.

– Sự phân hóa giàu nghèo đã diễn ra rất nhanh là tiền đề

cho sự bất bình đẳng trong nhiều lĩnh vực.

– Việc xóa bỏ cơ chế bao cấp, bên cạnh ưu điểm là mở rộng dân chủ trong quản lý kinh tế xã hội, làm cho *một bộ phận cán bộ, nhân dân cảm thấy bị Nhà nước bỏ rơi* trong việc: tìm kiếm công ăn việc làm, cung cấp nhà cửa, chăm sóc sức khỏe, giáo dục con cái... *bảo lãnh* đời sống vật chất và tinh thần nói chung. Tình hình này đã làm nảy sinh trong một bộ phận cán bộ và nhân dân cảm giác quan hệ giữa người dân và Nhà nước không còn gắn bó chặt chẽ như trước nữa. *Tâm lý hãy tự lo lấy bản thân, gia đình tăng lên và tinh thần trách nhiệm đối với cộng đồng, Tổ quốc bị giảm xuống.*

– Trong mỗi gia đình những *thay đổi về đạo đức, lối sống* cũng đang diễn ra mạnh mẽ. Để thỏa mãn những nhu cầu vật chất ngày càng tăng, các bậc cha mẹ đã lao vào các hoạt động kiếm sống dưới các hình thức khác nhau, cắt giảm, thậm chí hy sinh các nhu cầu bình thường của cuộc sống. *Thời giờ dành cho sự trao đổi tâm tình giữa ông bà, cha mẹ và con cái ít đi. Nguồn tri thức và tình cảm vô giá này bị cắt giảm* đã làm ảnh hưởng đến sự gắn bó, thân mật của các thành viên trong gia đình mờ nhạt quan hệ giữa vợ chồng, con cái. Mặt khác, *hệ thống giá trị xã hội* thay đổi, *định hướng giá trị* trong từng con người cũng thay đổi làm nảy sinh sự *bất đồng ý kiến* giữa các thành viên gia đình trong nhiều vấn đề xã hội. Hiện tượng rạn nứt tình cảm vợ chồng, giữa bố mẹ và con cái ngày càng tăng lên đưa đến tình trạng ly hôn, trẻ em bỏ nhà sống lang thang rồi lâm vào các tệ nạn xã hội và tội phạm.

Như vậy, thị trường đã làm tăng trưởng kinh tế, nâng cao đời sống vật chất, nhưng trong nhiều trường hợp đã không nâng cao đời sống tinh thần, mà ngược lại, có ảnh hưởng xấu đến đạo đức, lối sống và đời sống tinh thần nói chung của xã hội.

3. Nội dung đạo đức hiện nay đang có sự điều chỉnh

Đạo đức là một *phạm trù lịch sử*. Trong giai đoạn hiện nay, khi quá trình "hội nhập" đang diễn ra trên phạm vi toàn cầu, khi việc phá hoại môi trường đang dẫn đến những hậu quả nghiêm trọng đe doạ sự tồn vong của nhân loại thì *nội dung của đạo đức* không chỉ là lòng yêu Tổ quốc, yêu đồng bào, yêu con người, lòng nhân ái nói chung mà phải bao gồm các vấn đề sau:

– Giữ gìn và phát huy những truyền thống tốt đẹp của dân tộc như: lòng yêu nước, nhân ái, tự lực tự cường, cần kiệm liêm chính, hiếu học, thủy chung, tình nghĩa, tôn trọng người già...

– Bảo vệ môi trường, bảo vệ sinh thái.

– Vấn đề dân số và kế hoạch hóa gia đình, chống bạo lực và tệ nạn xã hội;

– Đấu tranh cho một thế giới hòa bình, ổn định, bình đẳng, dân chủ và phát triển bền vững.

4. Một vài đặc điểm tâm, sinh lý trẻ em ngày nay

Ngày nay, các gia đình đều sinh *ít con*. Con cái trở thành tài sản quí giá, hiếm hoi, là nguồn hạnh phúc lớn lao của mọi gia đình. Vì vậy, nói chung các gia đình đều chăm lo con cái. Từ ngày thực hiện đường lối "đổi mới", đời sống nhân dân tăng lên, một số gia đình đã trở nên khá giả, giàu có. Họ tạo mọi điều kiện thuận lợi cho con cái học hành. Vì vậy, trẻ em ngày nay, đặc biệt là trẻ em thành phố được nuông chiều *không phải bươn chải, vật lộn với cuộc sống, tự lực vượt mọi khó khăn* vươn lên như trẻ em trong thời kỳ kháng chiến. Vì vậy, *một số phẩm chất* như ý chí, nghị lực, tinh thần vượt khó khăn gian khổ, tính thận trọng, lòng dũng cảm... chậm phát triển, hèn yếu đi so với thế hệ trước.

Mặt khác, trẻ em ngày nay được *nuôi dưỡng tốt hơn*, có

điều kiện tiếp xúc với nhiều nguồn thông tin văn hóa, khoa học kỹ thuật... trong nước và thế giới, nên nhìn chung, *phát triển nhanh* về nhiều mặt: thể chất, sinh lý, tâm lý... chúng có những hiểu biết phong phú về nhiều lĩnh vực mà nhiều khi cha mẹ, thầy cô không biết. Điều đó dễ làm cho trẻ tưởng rằng, chúng đã trưởng thành và có khả năng quyết định đúng đắn những vấn đề của bản thân, gia đình và xã hội. Vì thế, chúng *xem nhẹ lời khuyên của cha mẹ*. Đó là *mầm mống nảy sinh mâu thuẫn giữa cha mẹ và con cái.*

5. Quản lý của gia đình có ý nghĩa rất quan trọng đối với công tác giáo dục đạo đức

Ngày nay đa số gia đình Việt Nam là gia đình nhỏ, chỉ gồm cha mẹ và con cái. Cha mẹ thì suốt ngày bận rộn, vật lộn với cuộc sống còn con cái thì ngoài thời gian ở trường hoàn toàn được tự do, thiếu sự theo dõi, quản lý của gia đình. Ở lứa tuổi thanh thiếu niên, các em thích hoạt động, giao lưu bạn bè và muốn làm những việc "anh hùng". Khi có cơ hội các em tụ tập để cùng vui chơi, hoạt động nhằm thỏa mãn những nhu cầu và hứng thú riêng. Trong bối cảnh xã hội phức tạp hiện nay, các em dễ bị lôi cuốn vào những hoạt động có hại và nguy hiểm cho bản thân, gia đình và xã hội.

Đối với các gia đình *thành phố* hiện nay, công việc lao động chung ở nhà không nhiều. Trẻ em không có nhiệm vụ riêng đối với gia đình và không có cơ hội được lao động chung cùng cha mẹ, anh chị để học kinh nghiệm lao động, hưởng niềm vui của lao động mang lại, hình thành ý thức trách nhiệm và chia sẻ giúp đỡ người thân. Hơn nữa, các em thường sống xa ông bà, không có em nhỏ, các em thiếu kỹ năng quan tâm, chăm sóc người khác và không được trải nghiệm tình cảm trách nhiệm với người thân, với các thế hệ trước.

Như vậy, trẻ em hiện nay sống trong một môi trường phức

tạp hơn và ít có cơ hội để hình thành và củng cố những phẩm chất đạo đức cần thiết.

Cho nên, gia đình cần *quan tâm hơn tới* việc quản lý, giáo dục đạo đức cho trẻ em, kết hợp chặt chẽ với nhà trường và xã hội trong nhiệm vụ cực kỳ quan trọng, phức tạp này.

III. MỘT SỐ YÊU CẦU VỚI GIA ĐÌNH TRONG CÔNG TÁC GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC

Từ sự nghiên cứu lý luận, khảo sát thực tiễn có thể nêu lên một số yêu cầu cần quán triệt, nhằm góp phần nâng cao hiệu quả của công tác giáo dục đạo đức hiện nay.

1. Yêu cầu về nội dung

Trên đây đã trình bày nội dung công tác giáo dục đạo đức hiện nay. Nhưng ở mỗi giai đoạn phát triển của trẻ cần xác định những nội dung thích hợp.

Trong các tổ chức xã hội thì gia đình là thành phần có thế mạnh và điều kiện để tiến hành giáo dục đạo đức cho trẻ sớm nhất. Giáo dục đạo đức là *nhu cầu tự giác* của mỗi gia đình; gia đình nào cũng muốn cho con cái mình trở thành những người có tâm hồn trong sạch, trí tuệ phát triển, thể lực cường tráng... trở thành những người công dân tốt có ích cho xã hội và làm vẻ vang cho gia đình, dòng họ. Ở đây có sự thống nhất cao giữa gia đình và xã hội.

Nhưng vấn đề là cần bắt đầu từ đâu?

Theo chúng tôi, *lòng nhân ái, tinh thần trách nhiệm* đối với công việc được giao là những phẩm chất quan trọng cần được nhen nhóm ở trẻ trong mỗi gia đình từ thuở nhỏ. Những phẩm chất này sẽ thường xuyên được củng cố và phát triển trong tương lai, trong quá trình sống, học tập và lao động của mỗi con người.

Lòng nhân ái và tinh thần trách nhiệm phải được quán triệt trong mọi mặt của đời sống gia đình. Cha mẹ phải ý thức được mục đích hình thành cho con cái những phẩm chất cần thiết này như sự bảo lãnh cho *tương lai của con, của gia đình và xã hội*. Một đứa trẻ ngay từ bé đã biết đảm nhận những *trách nhiệm cá nhân* với gia đình, chịu trách nhiệm về công việc, kết quả của việc mình làm, *trải nghiệm* đầy đủ với những cảm xúc của quá trình làm việc: hào hứng, lo lắng, vui sướng, buồn rầu, tự hào... sẽ trở thành con người đáng tin cậy trong cuộc sống. Các em sẽ biết yêu lao động, tôn trọng người lao động và thành quả lao động, biết quí sức lao động và biết nỗ lực khi cần thiết. Đặc biệt, các em sẽ cảm nhận được vị trí của mình trong quan hệ với người khác, với cộng đồng biết cống hiến sức mình và không có những đòi hỏi vô lý với người khác. Vì vậy, cha mẹ cần tạo điều kiện để trẻ được rèn luyện bản thân mình trong đời sống gia đình.

Trong gia đình, cha mẹ cần quy định cho trẻ những *trách nhiệm cụ thể* từ đơn giản đến phức tạp; tinh thần trách nhiệm với hành vi, cử chỉ lời nói của mình (thực hiện theo quy định của gia đình, cái gì được phép, cái gì không được phép), trách nhiệm với hoạt động chung của gia đình (lo cơm nước, dọn dẹp nhà cửa, chăm sóc em nhỏ...) và những trách nhiệm xã hội (hoàn thành nhiệm vụ được giao, thực hiện tốt nhiệm vụ học tập, chấp hành quy định của nhà trường, xã hội...).

Gia đình là nơi thuận lợi nhất để giáo dục cho trẻ lòng *thương người*, cảm thông, chia sẻ, giúp đỡ người khác. Vì vậy, cha mẹ cần đặc biệt chú ý khai thác những tình huống sẵn có trong sinh hoạt của gia đình: chăm sóc sức khỏe của người thân, tạo niềm vui cho người khác, bày tỏ sự quan tâm với người khác, chia sẻ, động viên người thân, những lúc ốm đau, thành công, thất bại... *Thiếu tình cảm thương yêu nhau, gia đình mất hết giá trị ưu thế của mình*. Biết quan tâm đến nhau,

chia sẻ, giúp đỡ nhau khi cần là yêu cầu phải được cha mẹ, con cái thấm nhuần và thể hiện hàng ngày. Điều đó giúp củng cố chính sự bền vững của gia đình, thắt chặt sự đoàn kết, gắn bó giữa các thành viên, giữ cho trẻ không bị sa vào những hoạt động làm tổn hại đến gia đình, người thân.

Cần quy định cho trẻ những quy tắc đạo đức qua cuộc sống hằng ngày. Sống với gia đình trẻ học được *các quy định về hành vi, cách cư xử với người thân*, biết kính trên, nhường dưới, biết lễ phép với ông bà, cha mẹ. Dần dần hình thành ở trẻ *những chuẩn mực về trách nhiệm* của người con trong gia đình như: thực hiện nghiêm chỉnh những công việc đã được phân công, có trách nhiệm hoàn thành tốt công việc gia đình...; những *chuẩn mực mang giá trị tình cảm*, biết quan tâm, chia sẻ với người thân khi đau, buồn, giúp đỡ chăm sóc khi ốm đau.

Khi đã lớn hơn, gia đình cần hình thành ở các em những *chuẩn mực về trách nhiệm xã hội*, tôn trọng các quy định đặt ra cho thành viên của tập thể, cộng đồng, xã hội, xây dựng môi trường sống, sinh hoạt lành mạnh, thực hiện trách nhiệm lao động, học tập.. Sau đó là hình thành những *chuẩn mực văn hóa, đạo đức truyền thống* của cộng đồng của dân tộc... Cuối cùng hình thành ở các em những *chuẩn mực giá trị mang tính quốc tế* – đây là những giá trị mới cần chuẩn bị để các em có thể tham gia vào quá trình hội nhập thế giới và được gia đình chấp nhận: tính dân chủ, bình đẳng, hòa bình, hợp tác, tôn trọng văn hóa các dân tộc, giúp đỡ nhau cùng phát triển...

Tóm lại, những giá trị đạo đức cần được hình thành ở trẻ trong gia đình có thể phân thành hai nhóm:

– Nhóm những chuẩn mực đạo đức trong gia đình. Bao gồm:

+ Quy định về cách cư xử với người thân

+ Quy định về trách nhiệm trong gia đình

+ Quy định về tình cảm gia đình

– Nhóm những chuẩn mực đạo đức trong xã hội. Bao gồm:

+ Quy định về trách nhiệm đối với xã hội

+ Văn hóa đạo đức truyền thống

+ Văn hóa đạo đức mang tính toàn cầu

2. Yêu cầu về thái độ

Trong việc dạy dỗ con cái, các bậc cha mẹ cũng cần quan tâm điều chỉnh tác phong, thái độ của mình cho phù hợp với đặc điểm tâm sinh lý của trẻ hiện nay.

– *Tôn trọng nhân cách của trẻ*: không đặt ra những yêu cầu đối nghịch với mục tiêu, lẽ sống, kinh nghiệm sống của trẻ, tạo cho trẻ *một khoảng tự do cho phép* để trẻ được sống theo những nguyện vọng, sở thích chính đáng của các em, tránh có thái độ thô bạo với những hành vi, cách biểu hiện mới lạ của trẻ, nếu nó không làm tổn hại đến giá trị đạo đức chung; chấp nhận những đặc thù có tính chất cá nhân trong phạm vi cho phép.

– Có sự *điều tiết giữa uy quyền của cha mẹ và thái độ dân chủ* trong quan hệ với con cái. Càng lớn trẻ càng đòi hỏi được cha mẹ tôn trọng quyền chủ động của mình, muốn được cha mẹ trao đổi, tin cậy, chấp nhận ý kiến của mình. Sự chi phối thái quá của cha mẹ dễ đưa trẻ đến những phản ứng tiêu cực.

– *Phát huy tính tự lập, quyền chủ động phát triển năng lực nội sinh của các em trong cuộc sống*: không làm thay cho con, không bảo trợ cho con khiến trẻ quen sống dựa dẫm, ỷ lại, cần tập để trẻ đứng trên "đôi chân" của mình, được hưởng thành quả của chính công sức, cố gắng của bản thân.

3. Yêu cầu về quản lý

Tình hình đạo đức xã hội đang diễn biến phức tạp. Sự phát triển của KHKT hiện đại thường xuyên đem đến cho trẻ

những nguồn thông tin mới, phong phú và đa dạng. Vì vậy, tâm lý của trẻ có thể có những diễn biến đột ngột, bất ngờ, đòi hỏi việc *quản lý giáo dục trẻ em phải sát sao, tỷ mỉ và khoa học*. Sau đây là một số điểm cần lưu ý:

– Cha mẹ cần biết con mình sinh hoạt trong những môi trường nào, chịu tác động của ai, vào cái gì, vào lúc nào?

Đánh giá về những "nguồn" tác động này: có gì tốt, có gì xấu, có nguy cơ gì không?

– Tìm hiểu tính chất mối quan hệ giữa con mình và các "nguồn" này, xem vị trí của con mình trong các nhóm đó: người quan sát, người tham gia lãnh đạo...

– Trao đổi, nhận xét, góp ý với con về cái hay, cái dở của những "nguồn" tác động này và can thiệp kịp thời nếu cha mẹ thấy có những dấu hiệu bất lợi: trẻ lơ là nhiệm vụ cá nhân, thờ ơ với những hoạt động chung của gia đình (bữa cơm, ngày vui, giờ giải trí...); có những hành vi, những biểu hiện... mâu thuẫn với chuẩn mực đạo đức của gia đình, xã hội v.v...

IV. PHƯƠNG HƯỚNG HOÀN THIỆN GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC TRONG NHÀ TRƯỜNG

Trên đây ta đã nêu lên những yêu cầu đối với gia đình trong việc giáo dục đạo đức. Việc hoàn thiện giáo dục đạo đức trong nhà trường phải thừa kế, phát triển và kết hợp chặt chẽ với giáo dục gia đình và xã hội. Sau đây xin nêu lên một vài phương hướng cơ bản nhất.

1. Giáo dục các truyền thống tốt đẹp của dân tộc cho học sinh

Hiện nay, khi quá trình hội nhập giữa các nước đang xảy ra trên toàn cầu, thì điều mà các dân tộc nhỏ, yếu và nghèo quan tâm nhất là làm sao đủ bản lĩnh đứng vững, tồn tại và

phát triển, không bị các nước mạnh, giàu và văn minh hơn chèn ép, lấn át và thôn tính. Trong vấn đề này dân tộc ta đã rút được nhiều kinh nghiệm qua hơn một nghìn năm Bắc thuộc và gần một thế kỷ đô hộ của thực dân Pháp.

Vì vậy, việc làm cho mọi người Việt Nam, nhất là thế hệ trẻ, tự hào với truyền thống tốt đẹp của dân tộc, biết giữ gìn và phát huy bản sắc văn hóa, các truyền thống tốt đẹp của dân tộc là điều có ý nghĩa quan trọng đặc biệt trong nội dung giáo dục đạo đức hiện nay.

Đó là công việc to lớn của Đảng, toàn dân ta hiện nay, là nhiệm vụ quan trọng của toàn xã hội, trong đó hai nghình giáo dục và văn hóa có vai trò đặc biệt.

Thời gian qua trong các SGK, một số truyền thống đạo đức đã được đề cập đến ở mức độ cần thiết như tinh thần yêu nước, độc lập, tự chủ, nhân ái, đoàn kết, cần kiệm... song cũng còn thiếu các truyền thống rất tiêu biểu như: *lòng hiếu thảo* đối với cha mẹ, *nghĩa vợ chồng, tôn sư trọng đạo, hiếu học, tình anh em, tình bè bạn, sự gắn bó với gia đình, với cộng đồng* v.v...

Cần, kiệm, liêm, chính, chí công vô tư là những phẩm chất đạo đức có ý nghĩa quan trọng đối với đời sống xã hội đã được Bác Hồ đúc rút và nêu gương. Đó cũng là truyền thống tốt đẹp và lâu đời của dân tộc ta, nay cần được đề cao hơn, trong điều kiện *tham nhũng đang trở thành quốc nạn.*

Nghệ thuật dân tộc là vốn quí của nhân dân ta song chưa được thế hệ trẻ tiếp thu. Đó là điều đáng lo ngại cho sự phát triển văn hóa dân tộc. Để giải quyết vấn đề này nên chăng đưa một số bộ môn nghệ thuật dân tộc vào chương trình nhà trường từ những lớp nhỏ, để giúp các em hiểu rõ hơn những cái hay, cái đẹp của nghệ thuật dân tộc và chuẩn bị tâm lý thưởng thức chúng.

Nạn video đen đang gây tai hại không ít đối với đạo đức

học sinh. Nó gieo rắc tư tưởng *vị kỉ, lối sống trụy lạc, coi khinh đồng loại, ưa bạo lực* v.v... khiến cho nhiều truyền thống đạo đức, văn hóa tốt đẹp của dân tộc bị vi phạm. Cần giáo dục để các em thấy đó là những sản phẩm độc hại và không được sử dụng.

Tóm lại, thời mở cửa, việc giáo dục truyền thống đạo đức tốt đẹp của dân tộc cho học sinh là rất cần thiết, nhằm làm cho thế hệ trẻ có đủ bản lĩnh đứng vững trước sự tiến công của các mặt tiêu cực của xã hội và tham gia tích cực vào việc cải tạo xã hội.

2. Hoàn thiện đội ngũ giáo viên dạy đạo đức–công dân

Cha ông ta xưa rất coi trọng "thân giáo", tức lấy sự gương mẫu của bản thân người thầy mà giáo dục học trò. Đó là phương pháp có hiệu quả nhất. Nhìn vào đội ngũ giáo viên hiện nay, *vai trò "thân giáo" bị giảm sút nhiều*, giáo dục đạo đức học sinh chủ yếu, thông qua "*ngôn giáo*", tức chỉ dùng lời nói, dùng "*thuyết giáo*" để giáo dục.

Vậy muốn giáo dục đạo đức có kết quả, trước hết phải xây dựng được một đội ngũ thầy giáo dạy đạo đức – công dân đầy đủ phẩm chất và tận tâm tới việc giáo dục học sinh. Đó là *đội ngũ giáo viên chủ nhiệm có năng lực và nhiệt tình, có trách nhiệm cao đối với giáo dục học sinh, đó cũng là những giáo viên bộ môn nhạy bén* với việc khai thác nội dung giáo dục đạo đức trong các bài giảng, trong quá trình giảng dạy. Đồng thời đội ngũ giáo viên này phải thực sự *gương mẫu* trong đời sống hàng ngày để học sinh noi theo.

Qua điều tra, khảo sát có thể thấy rằng, đội ngũ giáo viên dạy chính trị, đạo đức công dân còn thiếu nhiều và chất lượng thấp. Đây là một trong những môn học ít hấp dẫn nhất đối với học sinh hiện nay. Nếu tình hình này mà không được cải thiện thì việc giáo dục đạo đức cho học sinh nhất định đạt hiệu quả thấp.

3. Về phương pháp

Ngoài việc dạy tốt các nội dung đã được trình bày trong SGK, cần tổ chức nhiều hoạt động ngoài giờ, ngoài trường, đặc biệt là các hoạt động văn nghệ, thể thao, tham quan, du lịch, hội thảo, cắm trại, lao động sản xuất và các hoạt động văn hóa, thể thao đa dạng khác... nhằm làm bộc lộ các hành vi đạo đức, để các em có dịp rèn luyện những phẩm chất, hành vi tốt, ngăn ngừa những cái xấu qua hoạt động thực tiễn.

4. Phối hợp chặt chẽ với các hoạt động văn hóa, tận dụng triệt để các phương tiện thông tin đại chúng để giáo dục đạo đức cho học sinh

Hiện nay *ti vi, đài phát thanh* đã được phủ sóng khắp cả nước lại có nội dung phong phú, đa dạng, hình ảnh đẹp, diễn cảm, hấp dẫn là *phương tiện tối quan trọng* để giáo dục học sinh.

Sách báo ngày nay cũng rất phong phú, hấp dẫn, ảnh hưởng rất lớn đến học sinh. Vì vậy, phối hợp với nghình văn hóa trong việc giáo dục học sinh phải xem là *biện pháp có tầm quan trọng chiến lược*. Tiếc rằng, trong thực tế, những vấn đề này còn chưa được coi trọng đúng mức, *chưa có những điều tiết vĩ mô cần thiết*.

Ngoài ra, việc phối hợp *giáo dục và quản lý* học sinh giữa gia đình, nhà trường và xã hội, trừ một số địa phương, chưa có biện pháp hữu hiệu. Đó là những tồn tại cần có biện pháp giải quyết để nâng cao chất lượng và hiệu quả giáo dục.

5. Đẩy mạnh hơn nữa công tác nghiên cứu về giáo dục đạo đức

Hầu hết giáo viên đều nói: dạy giáo dục đạo đức khó hơn dạy các bộ môn văn hóa nhiều. Điều đó phản ánh một sự thực là: việc giáo dục đạo đức của giáo viên đang còn gặp nhiều khó

khăn, bế tắc, chưa được giúp đỡ, hướng dẫn chu đáo. Vì vậy, việc nghiên cứu giáo dục đạo đức cần được đẩy mạnh hơn nữa. Việc nghiên cứu phải đi sâu vào những vấn đề thiết thực, cụ thể của công tác giáo dục đạo đức của người giáo viên, từ đó mà có sự hướng dẫn chu đáo hơn trong việc làm của họ.

– Cách khảo sát, đánh giá *thực chất đạo đức* học sinh so với mục tiêu đào tạo như thế nào cho có hiệu quả.

– Đánh giá *thế giới tâm linh* học sinh hiện nay như thế nào? Làm thế nào để học sinh không sa vào mê tín?

– Phương pháp giáo dục *học sinh hư*.

– Điều tra về *nhu cầu* của học sinh các cấp, từ đó dự báo *định hướng giá trị* cho học sinh.

– Giáo dục mối quan hệ giữa cá nhân và tập thể, gia đình và Tổ quốc.

– Giáo dục trẻ em trong điều kiện *đời sống của gia đình sung túc*, gia đình ít con...

– Quan niệm về hạnh phúc.

– Mối quan hệ giữa vật chất và tinh thần.

– Mối quan hệ giữa Đức và Tài, phẩm chất và năng lực...

Tóm lại, công tác nghiên cứu phải hướng vào những vấn đề cơ bản và giải đáp được những khó khăn mà giáo viên thường gặp trong quá trình giáo dục đạo đức, nhằm giúp người thầy thực hiện có hiệu quả các nhiệm vụ được giao.

Chương XVII
VẤN ĐỀ BỒI DƯỠNG NHÂN TÀI

I. VỊ TRÍ CỦA NHÂN TÀI TRONG SỰ PHÁT TRIỂN XÃ HỘI

Nhân tài có ảnh hưởng lớn đến sự phát triển xã hội, lịch sử. Vì vậy, ở thời đại nào, quốc gia nào người tài cũng được tôn trọng, việc bồi dưỡng, sử dụng nhân tài đều được xem là quốc sách.

Để làm sáng tỏ điều này có thể lấy một ví dụ lịch sử, mà hầu như ở nước ta ai ai cũng biết: Lưu Bị phải 3 lần đi mời Khổng Minh; từ khi Khổng Minh ra khỏi lều tranh, lực lượng Lưu Bị đã phát triển nhanh chóng và xây dựng nên vương triều nhà Thục.

Xưa kia, ông cha ta đã xem *nhân tài là nguyên khí của đất nước*. Bia tiến sĩ ở Văn Miếu – Quốc tử giám còn ghi "Hiền tài là nguyên khí của quốc gia, nguyên khí thịnh thì thế nước mạnh và càng lên cao, nguyên khí suy thì thế nước hèn và càng xuống thấp, cho nên các bậc thánh đế minh vương đời xưa, chẳng có đời nào lại không chăm bón nhân tài, bồi đắp nguyên khí cho đất nước". (Bia đầu tiên của thời Lê Thái Tông – năm 1442).

Trong "*Bình Ngô đại cáo*" khi phân tích những khó khăn ban đầu của cuộc kháng chiến chống quân Minh, Lê Lợi, Nguyễn Trãi cũng đã nói "Nhân tài như lá mùa thu, hào kiệt như sao buổi sớm".

Ngày nay, Bác Hồ, Đảng và nhân dân ta cũng hết sức chú ý đến việc bồi dưỡng nhân tài. Từ những năm 1940, trong "*Chương trình Việt – Minh*" đã nêu rõ:

..."Lập các trường chuyên môn huấn luyện chính trị, quân sự, kỹ thuật... để đào tạo các lớp nhân tài". "Khuyến khích các tầng lớp trí thức phát triển tài năng của họ"[1].

Lúc cách mạng tháng 8 vừa thành công, nhân dân ta lại phải kháng chiến chống thực dân Pháp, Bác Hồ đã kêu gọi: "nhân tài góp phần kháng chiến kiến quốc... kháng chiến phải đi đôi với kiến quốc... kiến thiết cần có nhân tài. Nhân tài nước ta dù chưa có nhiều lắm, nhưng nếu chúng ta khéo lựa chọn, khéo phân phối, khéo dùng, thì nhân tài ngày càng phát triển, càng thêm nhiều..."[2].

Suốt trong 30 năm kháng chiến ác liệt, Đảng, Nhà nước ta vẫn rất chăm lo phát triển giáo dục, bồi dưỡng nhân tài, tổ chức hệ thống nhà trường từ phổ thông đến đại học ở vùng tự do, vùng kháng chiến, cử người đi ra nước ngoài học tập, nghiên cứu khoa học để sau này trở về kiến thiết đất nước. Đồng thời Hồ Chủ Tịch, Đảng, Nhà nước có chính sách động viên hô hào các Việt kiều, các nhân sĩ đem tài năng cống hiến cho sự nghiệp kháng chiến, kiến quốc.

Báo cáo chính trị của Đại hội Đảng lần thứ VIII cũng nêu rõ:

"Dấy lên một phong trào quần chúng mạnh mẽ, lao động sáng tạo trong nghiên cứu và ứng dụng khoa học và công nghệ. Khơi dậy trong nhân dân nhất là trong lớp trẻ lòng yêu nước, ý chí quật cường, phát huy tài trí của người Việt Nam, đưa nước nhà ra khỏi nghèo nàn và lạc hậu bằng khoa học công nghệ".

"...Cùng với khoa học và công nghệ, giáo dục và đào tạo là

---

(1) Hồ Chí Minh. *Vấn đề giáo dục*. NXB "Giáo dục" HN 1990, tr. 33.
(2) *Sách đã dẫn*, tr 42.

quốc sách hàng đầu, nhằm nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài..." (B/c Chính trị Đại hội Đảng lần thứ VIII. Phần IV. "Phát triển khoa học, công nghệ, giáo dục và đào tạo").

Như vậy, việc đào tạo, bồi dưỡng nhân tài đã luôn luôn được nhận thức như là một trong những yếu tố quan trọng nhất để xây dựng và bảo vệ đất nước.

II. MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN

1. Những khái niệm cơ bản

Hiện nay, trong khoa học cũng như trong đời sống người ta thường sử dụng các thuật ngữ: nhân tài, tài năng, năng lực, thiên tài, năng khiếu... Tuy không có mâu thuẫn lớn trong nhận thức những thuật ngữ này và người ta có thể hiểu ngầm ngôn ngữ của nhau khi giao tiếp, nhưng nếu phải định nghĩa rõ ràng những thuật ngữ này thì không phải là không lúng túng. Vì vậy, việc tìm hiểu một số khái niệm trên đây là cần thiết trước khi đi vào nội dung của vấn đề.

– *Nhân tài* là người có tài năng, nghĩa là người có năng lực làm việc giỏi[1].

– Năng lực là những đặc điểm tâm lý của nhân cách, là điều kiện chủ quan để thực hiện có kết quả một dạng hoạt động nhất định. Năng lực có quan hệ với kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo. Năng lực thể hiện ở tốc độ, chiều sâu, tính bền vững và phạm vi ảnh hưởng của kết quả hoạt động ở tính sáng tạo, tính độc đáo của phương pháp hoạt động. Một số năng lực có thể đo được bằng trắc nghiệm.

– Tài năng là sự phát triển ở mức độ cao và là sự kết hợp

---

(1) Nguyễn Lương Bằng – Lê Khả Kế. *Từ điển học sinh*. NXB Giáo dục, Hà Nội, 1972, tr 388, 520.

nhuần nhuyễn của năng lực và phẩm chất.

– *Thiên tài là sự phát triển ở mức độ rất cao và là sự kết hợp nhuần nhuyễn của năng lực, và phẩm chất thể hiện ở sự sáng tạo tuyệt đỉnh của con người*. Thiên tài tạo ra *những phát minh mới về chất, mở ra những con đường sáng tạo cho nhân loại mà trước đó chưa hề có.*

– *Năng khiếu* là *tư chất bẩm sinh*, được *di truyền* lại từ các thế hệ trước. Đó là *mầm mống, là tiên đề*, là cơ sở sinh lý của tài năng. Nếu sớm được phát hiện và *bồi dưỡng có hệ thống*, những năng khiếu này có thể phát triển và trở thành tài năng trong tương lai.

2. Cấu trúc của tài năng

Điều mà chúng ta quan tâm là bồi dưỡng nhân tài. Vậy, điều quan trọng cần biết là tài năng có cấu trúc ra sao, do những yếu tố nào hợp thành?

– Yếu tố đầu tiên của tài năng là *sự thông tuệ*, thể hiện ở hệ thống tri thức, kỹ năng, kỹ xảo đạt được trình độ rộng và cao, phong phú và đa dạng. Sự thông tuệ này có thể đạt được bằng hai con đường chủ yếu: học tập, rèn luyện *trong nhà trường*; học tập, trải nghiệm *từ cuộc sống*. Cần nhấn mạnh rằng, *cả hai con đường này đều rất quan trọng*. Vì vậy, những người thành đạt bao giờ cũng là kết quả của sự kết hợp việc học tập trong nhà trường và ngoài xã hội.

– Hai là, *sự phát triển trí tuệ*, đặc biệt là *năng lực tư duy*. Tư duy của người có tài năng thể hiện những phẩm chất sau đây:

+ Mềm dẻo, chính xác, tốc độ nhanh, sự nhất quán, tính mạch lạc, tính cụ thể và khái quát, chiều rộng và chiều sâu...

+ Độc lập, tích cực, phê phán, hoài nghi khoa học lành

mạnh, gắn lý thuyết với thực hành, khoa học và cuộc sống...

+ Gắn quá khứ, hiện tại và tương lai, kết hợp tư duy lôgic hình thức và tư duy biện chứng; tính mục đích rõ ràng nhất quán...

+ Điều đáng lưu ý là khoa học hiện đại đòi hỏi những đặc điểm riêng trong tư duy.

Tư duy trên bình diện rộng và nhiều mắt xích lôgích;

Phương pháp *suy diễn* giữ một vai trò rất quan trọng, có thể xem là phương pháp đặc thù.

– Ba là, *phẩm chất, đạo đức trong sáng*. Người tài năng không chỉ là người học rộng, biết nhiều, trí xét đoán sáng suốt, mà còn phải là người có "tâm", có lòng nhân ái, có phẩm chất đạo đức, cao cả. Thiếu một trong ba yếu tố trên không thể là người tài năng. Phẩm chất, đạo đức thể hiện ở chỗ:

+ Thương yêu con người, mong muốn cho từng con người và loài người nói chung được tự do, hạnh phúc.

+ Có mục đích rõ ràng, động cơ trong sáng, góp phần phấn đấu cho một nước Việt Nam "dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng và văn minh", trong đó có hạnh phúc và sự phồn vinh của cá nhân và gia đình mình;

+ Có tinh thần trách nhiệm đối với công việc được giao;

+ Khiêm tốn học hỏi, cầu tiến bộ;

+ Say sưa tìm tòi, sáng tạo cái mới;

+ Kiên trì, nhẫn nại, ý chí quyết tâm cao, không ngại hy sinh, gian khổ...

Tất cả những yếu tố trên cần được bồi dưỡng rèn luyện, phát triển đến mức độ cao và kết hợp nhuần nhuyễn với nhau để đưa đến *sự sáng tạo*.

Sáng tạo là phẩm chất rất quan trọng, *là hạt nhân của nhân cách*, là sản phẩm của sự kết hợp giữa đức và tài. Nó là nhân tố quan trọng để *đổi mới, phát triển thế giới và xã hội loài người*, là nhân tố quyết định *sự thành công trong lao động và chiến đấu, trong sự cạnh tranh lành mạnh* trong điều kiện kinh tế thị trường hiện nay.

3. Các quan điểm cơ bản

Đảng ta luôn luôn quan tâm đến việc đào tạo, bồi dưỡng nhân tài và đã nêu lên nhiều lần trong các nghị quyết của Đảng, có thể tóm tắt lại một số điểm sau đây:

– Nhân tài là *tài sản quí giá của quốc gia*, vì vậy phải *phát hiện sớm và tổ chức đào tạo, bồi dưỡng* theo những *hình thức thích hợp*.

"Nhân tài không phải là sản phẩm tự phát, mà phải được phát hiện và bồi dưỡng công phu. Nhiều tài năng có thể mai một nếu không được phát hiện và sử dụng đúng lúc, đúng chỗ. Việc đào tạo, bồi dưỡng cán bộ phải tuân theo một quy trình chặt chẽ. Đó là sự kết hợp giữa bồi dưỡng kiến thức ở các trường học với rèn luyện trong thực tiễn" (Báo cáo Chính trị của Ban chấp hành Trung ương Đảng tại Đại hội VI, 1986).

– Tài năng là một sản phẩm của *tự nhiên*. Nó được sản sinh và phát triển theo những quy luật chung của tạo hóa, cũng chịu sự tác động của thiên nhiên, cũng thích nghi với sự thay đổi khí hậu theo 4 mùa như những sinh vật khác. Nó cũng tuân theo những *quy luật về di truyền*, thừa hưởng những *tố chất của các thế hệ trước*, cũng có những nhu cầu, những xúc cảm... nghĩa là *vận động và phát triển theo những quy luật tự nhiên*.

Đấy là điều cần lưu ý khi phát hiện và bồi dưỡng nhân tài,

đặc biệt là cần phát hiện sớm những *năng khiếu bẩm sinh*, những tài sản vô giá, vốn rất *đa dạng* và nhiều khi tồn tại trong những *dạng tiềm ẩn* rất khó phát hiện.

– Tài năng là một *sản phẩm của xã hội, lịch sử*. Điều đó có nghĩa là khi bồi dưỡng nhân tài cần chú ý vận dụng những quy luật xã hội – lịch sử. Sau đây là một số điểm cần lưu ý:

+ Tài năng được hình thành và phát triển trong *quá trình sống và lao động* nhằm thỏa mãn *nhu cầu* con người. Sự cạnh tranh để tồn tại đòi hỏi con người phải *tích cực* trong lao động và chiến đấu, phải *rèn luyện, vươn lên* không ngừng để vượt qua mọi khó khăn đã làm cho tài năng của con người nảy sinh và phát triển.

+ Sự *phân công lao động xã hội* đã làm cho mỗi người chỉ tham gia vào một dạng hoạt động xã hội nhất định: sản xuất, nghiên cứu, sáng tác văn học, hoạt động thể dục, thể thao, nghệ thuật... Tuân theo sự phân công lao động xã hội, nhân tài cũng hoạt động và phát triển trong một nghình nào đó và được *chuyên môn hóa. Nhân tài chỉ phát triển được khi nghình nghề mà họ hoạt động phù hợp với năng khiếu và hứng thú* của họ. Vì vậy, việc lựa *chọn nghình nghề, phân công lao động* có ảnh hưởng rất lớn đến việc bồi dưỡng nhân tài.

+ Giáo dục có vai trò rất quan trọng trong việc bồi dưỡng nhân tài. Nếu một người có năng khiếu mà không được bồi dưỡng, giáo dục thì năng khiếu đó cũng dần dần mai một đi. Để phát triển được tài năng, *nhà trường* cần bồi dưỡng học sinh *năng khiếu* một cách liên tục và có hệ thống trong những tổ chức thích hợp.

+ Để phát triển tài năng, việc *trải nghiệm trong cuộc sống* là điều vô cùng quan trọng. Khi phân tích nguyên nhân phát triển tài năng của các danh nhân trong lịch sử Ph.Ănghen đã

viết: "Đặc điểm nổi bật nhất của các vị đó là ở chỗ hầu hết *họ đều hòa mình vào phong trào của thời đại họ, vào cuộc đấu tranh thực tiễn*... Do đó, mà họ có một tính cách phong phú và kiên cường, khiến họ trở thành những người toàn diện..."[1].

– Tài năng chỉ phát triển trên cơ sở một nền *học vấn rộng và sâu*. Vì vậy, ở bậc phổ thông, việc bồi dưỡng nhân tài phải dựa trên việc *giáo dục toàn diện, phải phát triển tài năng trên một nền nhân văn vững chắc*.

– Cần có những *tổ chức thích hợp* để bồi dưỡng năng khiếu cho học sinh.

– Cần tạo *động lực* và những *điều kiện thuận lợi* về vật chất và tinh thần cho công việc quan trọng này.

III. MỘT VÀI NÉT VỀ THỰC TRẠNG BỒI DƯỠNG NHÂN TÀI Ở CÁC TRƯỜNG PHỔ THÔNG

– *Quá trình hình thành và phát triển các trường chuyên, lớp chọn*. Theo quyết định của Hội đồng Chính phủ số 198/CP ngày 4–9–1965, Bộ Giáo dục đã mở *một lớp cấp III dạy học sinh có năng khiếu toán*. Sau đó, các trường Đại học Tổng hợp, Đại học Sư phạm Hà Nội, Đại học Sư phạm Vinh và một số tỉnh, thành phố đã mở các lớp chuyên toán cấp III. Dần dần, một số tỉnh mở cả các lớp chuyên toán cấp II, một số quận đã mở các lớp chuyên toán cấp I. Ngoài lớp *chuyên* còn có các lớp *chọn*.

Đến năm học 1991 – 1992, theo báo cáo của 20 tỉnh, thành thị số trường chuyên lớp chọn đã phát triển như sau:

---

(1) Ph.Ănghen. *Phép biện chứng của tự nhiên*. NXB Sự thật. Hà Nội, 1963, tr. 41.

Địa bàn / Loại hình	Thành phố, thị xã	Thị trấn	Nông thôn	Tổng số
Lớp chuyên				
Cấp II	271	328	96	695
Cấp III	166	3	12	181
Lớp chọn				
Cấp I	754	173	431	1.358
Cấp II	765	168	367	1.300
Cấp III	282	128	126	536
Trường chuyên				
Cấp II	20	28	11	59
Cấp III	16	2	1	19

Đến nay, hầu hết các tỉnh đều có trường chuyên. Ở các tỉnh miền núi, các lớp chuyên, lớp chọn thường được tổ chức trong các trường phổ thông dân tộc nội trú.

– *Sự phát triển các môn chuyên:*

Như đã trình bày ở trên, toán là môn học được tổ chức đầu tiên cho học sinh năng khiếu (năm 1965). Sau đó, một số tỉnh, thành phố, quận huyện đã mở các lớp chuyên văn cấp III, cấp II và cấp I.

Ở các lớp *chuyên ngữ* cấp III được mở căn cứ vào Quyết định số 188–KH của Bộ Giáo dục ngày 28/6/1969 do Trường ĐHSP Ngoại ngữ phụ trách.

Các lớp *chuyên lý* cấp III được mở năm 1981 theo quyết định của Bộ Giáo dục. Sau đó, mở rộng dần ở các địa phương.

Đến nay, trường chuyên của một số tỉnh đã có nhiều môn, ví dụ trường Amsterdam – Hà nội có các môn chuyên: Văn, Toán, Lý, Hóa, Sinh, Anh, Nga, Pháp, Tin học...

Bên cạnh các trường, lớp chuyên về các khoa học cơ bản do Bộ Giáo dục – Đào tạo quản lý, còn có các trường chuyên văn hóa – âm nhạc, múa do Bộ Văn hóa Thông tin quản lý và các trường chuyên văn hóa – thể dục thể thao do Tổng cục Thể dục thể thao quản lý.

– Sự phát hiện và tuyển chọn

Hình thức chủ yếu để tuyển chọn học sinh giỏi là thi. Thi cũng là một hình thức có hiệu quả nhưng chưa đủ vì những lý do sau :

+ Những học sinh có năng khiếu nhưng không có điều kiện học tập sẽ bị loại bỏ, không phát hiện được;

+ Phẩm chất, sức khỏe là những yếu tố rất quan trọng cho sự phát triển tài năng nhưng không nằm trong các tiêu chuẩn lựa chọn.

Vì vậy, cần điều chỉnh lại cách tuyển chọn hiện nay cho hoàn thiện hơn, vì phát hiện, tuyển chọn năng khiếu là một khâu rất quan trọng trong quá trình đào tạo, bồi dưỡng nhân tài nói chung.

– Công tác dạy học – giáo dục

Về mục tiêu: chưa xác định rõ mục tiêu đào tạo của các trường chuyên là *bồi dưỡng nhân tài*.

Trong thực tế, mục tiêu của các trường chuyên, lớp chọn hiện nay là làm sao *đạt kết quả tốt trong các kỳ thi*, chủ yếu là *thi vào đại học*, một số trường còn hướng đến các *kỳ thi quốc gia, quốc tế*.

Nếu lấy "*thi*" làm mục tiêu thì *trong nhiều trường hợp nội dung và phương pháp dạy học* sẽ khác với mục tiêu "*bồi dưỡng nhân tài*".

Về nội dung, chương trình: chưa có chương trình và SGK chính thức thống nhất trong cả nước, nên nội dung giảng dạy

còn tùy tiện; mối quan hệ giữa môn chuyên và các môn khác chưa được giải quyết thỏa đáng.

Về phương pháp: vì mục tiêu là thi, *nên phương pháp chủ yếu là thu nhận, tái hiện nhằm rèn kỹ năng, "luyện" là chính*; còn các phương pháp *tìm tòi, sáng tạo* là phương pháp quan trọng để bồi dưỡng nhân tài lại hầu như rất ít được sử dụng. Dạy nhồi nhét, nặng nề, hoạt động ngoại khóa, thực hành, tham quan... rất ít, có nơi hầu như không có.

Đáng chú ý là khi dạy học ít chú ý đến rèn luyện *tư duy biện chứng* phương pháp tư duy *cần cho cuộc sống* và có ảnh hưởng lớn đến *sự thành đạt của mỗi con người*, mà thường tập trung vào tư duy lôgíc hình thức là chính.

– *Kết quả.*

Sau đây là một số kết quả của các trường chuyên, thể hiện ở tỷ lệ học sinh thi đỗ vào đại học (theo tỷ lệ %).

Địa phương	*1985–1986*	*1988–1989*	*1990–1991*
Hải Hưng	45	43	73
Hải Phòng	60	80	72
Hà Bắc	80	95	95
Quảng Ninh	0	68	62
Đồng Tháp	–	72	78
Vĩnh Phú	85	82	85
Sông Bé	65	67	72
Thái Bình	100	92	95
Bình Định	80	80	80
Đắc Lắc	70	72	60
Thuận Hải	–	67,8	36,3
Hà Nội	75	78	95
Khánh Hòa	48,2	54,8	61,1
Hà Sơn Bình	85,2	67,5	71,9

Ngoài ra, thành tích đáng kể, đáng tự hào của các trường chuyên thời gian qua là đã tham dự các kỳ thi quốc gia và quốc tế đạt kết quả tốt. Đến năm 1993, chúng ta đã tham gia *14 lần thi toán quốc tế, 9 lần thi vật lý quốc tế và 6 lần thi tin học quốc tế.*

Các đội tuyển thi toán quốc tế đã được *13 giải nhất, 37 giải nhì, 42 giải ba, 1 giải đồng đội, 1 giải cá nhân dự thi trẻ nhất và 1 giải đặc biệt.*

Trong 9 lần thi vật lý, chỉ có một lần không được giải, còn *8 lần khác đều có giải*. Về tin học, cả *6 lần thi học sinh Việt Nam đều đoạt giải.*

Kết quả tốt đẹp của các kỳ thi quốc tế đã góp phần làm *rạng rỡ tên tuổi của dân tộc ta, đất nước ta*, nhất là trong những năm tháng chiến tranh chống Mỹ đầy gian khổ. Đó là một biểu hiện anh hùng của thế hệ trẻ Việt Nam, là niềm vinh dự và tự hào to lớn của nhân dân ta.

– Những tồn tại:

+ Tồn tại đáng quan tâm nhất là *người tài còn ít*. Trong những năm gần đây những tài năng lớn ít thấy xuất hiện, không đáp ứng được yêu cầu của xã hội.

Những học sinh đạt giải cao trong các kỳ thi quốc tế cũng ít phát triển được thành những tài năng lớn, thậm chí có người bị chững lại. Đó là điều cần suy nghĩ, tìm nguyên nhân để khắc phục. Hiện tượng hẫng hụt đội ngũ cán bộ trẻ và tài năng đang diễn ra ở các cơ quan, các nghình.

+ Chế độ, chính sách đối với các thầy cô giáo, với học sinh năng khiếu chưa hợp lý. Nhận thức thường chỉ dừng lại ở phương hướng chung, chưa được cụ thể hóa thành các chủ trương, kế hoạch, biện pháp cụ thể nên chưa được thực thi, chưa trở thành một sức mạnh thực tế. Đời sống của thầy cô giáo, của học sinh và điều kiện dạy học trong nhiều trường hợp

còn rất khó khăn, thiếu thốn.

+ Việc đào tạo, bồi dưỡng học sinh năng khiếu ở bậc đại học chưa được triển khai ở mức độ cần thiết, vì vậy công tác bồi dưỡng nhân tài *chưa thành một hệ thống liên tục* từ khâu phát hiện đến khâu sử dụng, đãi ngộ, làm giảm tính hiệu quả của nó.

IV. MỘT SỐ GIẢI PHÁP

Để đẩy mạnh công tác phát hiện, bồi dưỡng nhân tài trước mắt cần thực hiện một số giải pháp sau đây:

1. Cụ thể hóa các tư tưởng, quan điểm chung thành những chủ trương, chính sách, chế độ cụ thể, nhằm tạo những *động lực, những điều kiện* vật chất và tinh thần cho học sinh, thầy giáo, cán bộ quản lý và gia đình các em.

2. Bồi dưỡng nhân tài là một *quá trình lâu dài và liên tục.* Vì vậy, cần có một "chiến lược nhân tài" bao gồm các bước cơ bản sau đây:

a) *Phát hiện và tuyển chọn*: Có biện pháp phát hiện được những học sinh có *năng khiếu, có sức khỏe, có phẩm chất, đạo đức và ý chí rèn luyện phấn đấu tốt.*

Đây là việc làm rất quan trọng, vì "đầu vào" không tốt thì bồi dưỡng bao nhiêu cũng không phát triển được. Cần chú ý đến những *học sinh nghèo, học sinh vùng nông thôn, miền núi*, vì những em này ít có điều kiện học hành nên có thể chưa thể hiện được năng khiếu của mình với cách tuyển chọn lấy "thi" làm chính như hiện nay.

Hiện nay, khi phát hiện và tuyển chọn nhân tài chỉ chú ý đến các năng khiếu có tính chất lý luận, liên quan đến các khoa học cơ bản (toán, lý, văn, ngoại ngữ...) và một số nghình thể dục, thể thao, nghệ thuật... Còn các năng khiếu về *kinh tế,*

quân sự, ngoại giao, y tế, lao động chân tay... là những nghình có quan hệ trực tiếp tới việc xây dựng và bảo vệ Tổ quốc thì hầu như chưa được chú ý đến. Trong tương lai, cần mở rộng việc phát hiện, tuyển chọn và bồi dưỡng nhân tài các nghình nói trên để góp phần tích cực và có hiệu quả vào việc phát triển KT – XH.

b) *Dạy học – giáo dục*: Việc dạy học – giáo dục ở phổ thông phải bảo đảm *tính toàn diện*, nâng cao các mặt: đức, trí, thể, mỹ... làm nền tảng cơ bản để đi vào chuyên nghình.

c) *Sử dụng và đãi ngộ*: Sau một quá trình dạy học – giáo dục dài lâu từ *mẫu giáo, phổ thông, đại học, sau đại học, trên đại học*, nhân tài phải được *sử dụng và đãi ngộ tốt*, phải được *bồi dưỡng liên tục suốt đời*, để tài năng được phát triển, nâng cao mãi nhằm phục vụ các yêu cầu không ngừng nâng cao của xã hội, phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

3. Mục đích dạy học – giáo dục: Các trường chuyên, lớp chọn cần điều chỉnh lại mục đích, không phải là để *thi đỗ đại học* hoặc *đoạt giải quốc gia hay quốc tế*, mà để bồi dưỡng nhân tài cho đất nước. Để làm điều đó phải đào tạo con người phát triển *toàn diện*, lấy *sáng tạo* làm hạt nhân. Trên cơ sở một nhân cách phát triển toàn diện, đặc biệt là một *nền tảng nhân văn vững chắc* mà phát triển những chuyên nghình. Xác định mục đích như thế, thầy giáo sẽ có phương pháp đúng, chẳng những có thể hoàn thành được nhiệm vụ bồi dưỡng nhân tài mà Đảng và nhân dân giao cho, mà còn thỏa mãn yêu cầu thi đỗ đại học mà học sinh, cha mẹ họ và nhà trường mong muốn.

4. *Chương trình và nội dung dạy học*. Tính *toàn diện* phải được cụ thể hóa trong nội dung và phương pháp dạy học, cụ thể là:

– Chú ý đến tất cả các mặt giáo dục: Đức, trí, thể, mỹ...

– Mối quan hệ giữa *khoa học tự nhiên và khoa học xã hội* phải hợp lý theo độ tuổi, cấp học.

– Mối quan hệ giữa *môn chuyên và môn học khác* phải hợp lý.

– Mối quan hệ giữa *lý thuyết và thực hành* của bản thân môn chuyên phải hợp lý.

– Mối quan hệ giữa *nhà trường* và sự *trải nghiệm xã hội* phải bảo đảm sự cân đối.

– Mối quan hệ giữa *học tập, vui chơi giải trí, văn nghệ, thể thao, hoạt động xã hội* phải hợp lý.

– Cần chú ý tới mối quan hệ giữa các vấn đề *Việt Nam và thế giới*, giữa *truyền thống và hiện đại*.

5. *Về phương pháp:* Cần chú ý các vấn đề sau:

– *Giảm bớt* các phương pháp *thông báo – thu nhận và tái hiện; tăng cường* các phương pháp *tìm tòi, nghiên cứu*. Phối hợp các phương pháp một cách hợp lý tùy từng trường hợp cụ thể.

– *Kết hợp hợp lý* giữa việc *"rèn kỹ năng", "luyện trí nhớ"* với hoạt động *độc lập, tích cực, sáng tạo*.

– Bồi dưỡng *phương pháp và kỹ năng tự học* cho học sinh. Đây là vấn đề quan trọng đặc biệt, vì tài năng là kết quả của một *quá trình tự học, tự giáo dục, rèn luyện liên tục và đầy gian khổ*. Eđixơn đã nói: "Thiên tài là 1% trí thông minh cộng với 99% mồ hôi và nước mắt".

– Kết hợp chặt chẽ *tư duy lôgic hình thức và tư duy biện chứng*.

– Kết hợp chặt chẽ giữa *tư duy và xúc cảm* trong dạy học.

6. *Về tổ chức*: Bồi dưỡng nhân tài là một quá trình *liên tục, nhiều mặt và dài lâu từ lúc mới lọt lòng đến lúc trưởng thành* và suốt cả quá trình công tác. Đó là một việc làm rất công phu và luôn luôn thay đổi, tùy theo *đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi, đặc điểm và điều kiện cá nhân, gia đình và yêu cầu xã hội.*

Để công tác bồi dưỡng nhân tài có hiệu quả cần có sự tham gia tích cực của gia đình, nhà trường và xã hội. Gia đình có vai trò vô cùng quan trọng; là nơi nhen nhóm lên lòng yêu khoa học, yêu lao động, yêu con người từ thuở nhỏ; cơ sở nhân văn cho những tài năng lớn là nguồn động viên, cổ vũ thường xuyên đối với các em, chia sẻ cùng các em niềm vui thắng lợi, tạo mọi điều kiện thuận lợi về vật chất và tinh thần, giúp các em vượt qua mọi khó khăn gian khổ trên con đường chiếm lĩnh các đỉnh cao của khoa học. Vì vậy, những học sinh có năng khiếu mà *hoàn cảnh gia đình khó khăn thì nhà trường và xã hội* nên có những biện pháp cần thiết để giúp đỡ các em, nhất là trong giai đoạn đầu, khi còn nhỏ tuổi.

Bồi dưỡng tài năng là một nhiệm vụ của nhà trường và xã hội. Các cá nhân trong tập thể từ nhóm, tổ, lớp, trường đến các thành viên trong cộng đồng: họ hàng, làng, xã... đều phải động viên, hỗ trợ về mặt tinh thần và vật chất, làm chỗ dựa, làm cơ sở xã hội cho việc phát triển tài năng, xem tài năng là vốn quí của cộng đồng, xã hội, Tổ quốc.

Cần có những ưu tiên, ưu đãi cần thiết đối với nhân tài, tránh tư tưởng *hẹp hòi, ganh tị, bình quân cào bằng*... là nhược điểm của cộng đồng làng xã đã hình thành từ lâu đời và còn lưu giữ đến ngày nay.

7. *Điều kiện*: Để bồi dưỡng được nhân tài cần có điều kiện vật chất tốt. Cụ thể là:

– Đội ngũ thầy cô giáo giỏi, yêu mến học sinh, có tinh thần

trách nhiệm cao và có kinh nghiệm trong việc bồi dưỡng học sinh năng khiếu.

– Sách vở, tài liệu, các nguồn thông tin khoa học phong phú, hiện đại, kịp thời...

– Cơ sở vật chất tốt: phòng thí nghiệm, thực hành... đáp ứng những đòi hỏi của hoạt động tìm tòi, nghiên cứu, sáng tạo.

– Tài chính, kinh phí không quá thiếu thốn, thỏa mãn ở mức độ vừa phải cho việc bồi dưỡng, đào tạo nhân tài.

Chương XVIII
GIÁO DỤC GIA ĐÌNH

Dân tộc ta có truyền thống rất coi trọng gia đình. Đó là nơi *sản sinh, nuôi dưỡng* và là *trường học đầu tiên của mọi thành viên xã hội*. Từ người bình thường đến vị nguyên thủ quốc gia đều nhờ gia đình mà nhen nhóm lên lòng nhân ái, tính cần kiệm, hiếu học, lòng dũng cảm, đức hy sinh... là những phẩm chất cơ bản của mọi nhân cách. Vì vậy, nuôi dạy con cái là công việc thường xuyên và quan trọng nhất của mỗi gia đình.

Ngày nay, xã hội đang có nhiều biến đổi: loài người đang bước vào một nền văn minh mới, nền văn minh tin học; các nước trên thế giới đang hội nhập vào nhau. Bên cạnh những thành tựu vĩ đại, nhân loại đang đứng trước những thách thức rất nghiêm trọng, mà đó lại là những hậu quả do bản thân con người, *do con em của các gia đình tạo ra*. Vậy, gia đình ngày nay phải làm gì để góp phần vào việc phát triển xã hội?

I. CƠ SỞ LÝ LUẬN

1. Khái niệm gia đình

Gia đình là một cộng đồng người, một tế bào xã hội mà các thành viên của nó liên kết với nhau bằng *quan hệ hôn nhân, quan hệ huyết thống* (ông, bà, cha mẹ, con cháu), *bằng sinh hoạt chung và có trách nhiệm với nhau theo đạo lý và pháp luật*.

Gia đình là một hiện tượng xã hội lịch sử, được hình thành

rất sớm và tồn tại bền vững với lịch sử tồn tại của loài người. Cùng với sự phát triển của xã hội, gia đình cũng đã có nhiều thay đổi về quan niệm, về quy mô, cấu trúc và chức năng... Hiện nay người ta ước tính trên thế giới có khoảng 2 tỷ gia đình tồn tại dưới nhiều hình thức rất đa dạng.

Để tìm hiểu một gia đình nào đó, người ta thường chú ý đến những mặt sau đây:

– *Văn hóa – xã hội*: phản ánh trình độ được giáo dục của cha mẹ, vị trí của họ trong đời sống, những đặc điểm về đạo đức, tư tưởng, phong tục, tập quán, lối sống của gia đình...

– *Kinh tế – xã hội*: được xác định bằng tài sản, mức thu nhập, các hình thức lao động sản xuất và hoạt động kiếm sống...

– *Kỹ thuật vệ sinh*: phản ánh điều kiện ăn ở, trang thiết bị nhà cửa, mức sống...

– *Nhân khẩu*: được xác định bằng số người và cơ cấu của gia đình...

2. Các chức năng của gia đình. Chức năng giáo dục

Để xã hội loài người có thể tồn tại và phát triển, là một tế bào của xã hội, gia đình đã thực hiện một số chức năng được hình thành một cách tự phát, từ thời xa xưa, cùng với sự xuất hiện của gia đình và ngày càng hoàn thiện theo sự phát triển xã hội. Sau đây là những chức năng chính và được mọi người thừa nhận:

– Chức năng *tái sản xuất tự nhiên* (sinh đẻ, nuôi con...).

– Chức năng *kinh tế* (sản xuất, tiêu dùng, tổ chức đời sống...).

– Chức năng *giáo dục* (nuôi dạy con cái...).

Các chức năng trên có mối liên hệ chặt chẽ. Tùy theo sự

phát triển của gia đình và hoàn cảnh xã hội mà vị trí và độ dài của các chức năng thay đổi. Nhưng, nhìn chung, chức năng giáo dục là một trong những chức năng quan trọng và có độ dài lớn nhất.

Như đã nói, chức năng giáo dục được hình thành một cách tự phát, đồng thời với sự ra đời của gia đình, như một hoạt động tự nhiên. Nhưng dần dần, các bậc cha mẹ đã ý thức được giáo dục con cái như một trách nhiệm xã hội của gia đình: "con dại cái mang", "con hư tại mẹ, cháu hư tại bà"

Ngày nay, xã hội đã xác định giáo dục con cái là trách nhiệm của gia đình. Hiến pháp nước Cộng hòa Xã hội chủ nghĩa Việt Nam năm 1992 có viết:" *Cha mẹ có trách nhiệm nuôi dạy con thành những người công dân tốt. Con cháu có bổn phận kính trọng và chăm sóc ông bà, cha mẹ*" (Điều 64).

Các gia đình đã thực hiện chức năng này một cách tự giác, với một tình cảm tự nhiên. Người nào cũng muốn có những đứa con *khỏe mạnh, thông minh, ngoan ngoãn, lớn lên giúp ích cho nhà, cho nước*. Ai cũng trông chờ, hy vọng vào con, xem đó như là sức mạnh hùng hậu tương lai, sẽ đem lại vinh quang cho gia đình, dòng họ, sẽ làm rạng rỡ gia đình với làng, với nước. Vì vậy, gia đình nào cũng chăm sóc, nuôi dạy con, *hy sinh tất cả vì con*.

Từ gia đình các em đã bước đầu được hình thành những *chuẩn mực đạo đức, thói quen lao động, cách suy nghĩ, thái độ và quan hệ* với các hiện tượng và sự vật xung quanh; nói chung đã hình thành những ý niệm đầu tiên về những *giá trị mà gia đình thừa nhận và thực hiện* trong cuộc sống hằng ngày. Từ gia đình các em được *nuôi dưỡng chu đáo*, là cơ sở cho sự *phát triển thể chất và tinh thần trong tương lai*. Tất cả những gì được hình thành ở trẻ từ gia đình thường để lại trong tâm hồn các em những ấn tượng không bao giờ phai mờ và có ảnh

hưởng quan trọng đến các em trong suốt cuộc đời.

Nhận thấy tầm quan trọng của giáo dục gia đình, từ âu, nhiều nhà giáo dục đã quan tâm nghiên cứu vấn đề này. Sau đây là một số nội dung liên quan đến chức năng giáo dục của gia đình mà J.A.Komenxki, nhà giáo dục kiệt xuất (người Tiệp Khắc) đã nêu lên từ thế kỷ thứ XVII, trong cuốn sách "*Lý luận dạy học vĩ đại*" của ông.

"Bổn phận của cha mẹ là cùng nhau chăm lo việc dạy bảo con cái. Mục đích đặt ra là làm sao cho con cái trưởng thành để lo lắng cho bản thân và cả cho những người khác." Bởi vậy, cha mẹ phải tạo điều kiện để hình thành ở trẻ những đức tính sau đây:

– *Cần cù*: Từ nhỏ đã bắt chúng làm một công việc gì đó lúc đầu là những công việc mang tính giải trí, rồi dần dần đến những việc nghiêm túc.

– *Kiên nhẫn và nghiêm túc*: Bố mẹ phải khiển trách khi con cái phạm khuyết điểm.

– Làm quen với *một nghề* nào đó sau này tự nuôi sống bản thân và phục vụ Tổ quốc.

– *Năng động và nhanh nhẹn* trong lao động cũng như trong khi làm các công việc khác.

– *Giản dị trong ăn mặc* và trong sinh hoạt khác. Cần tránh thói lười biếng và cau có.

– *Sạch sẽ, tao nhã và biết xấu hổ*: dạy con biết tránh xa những hành động tối tăm. Mọi việc phải làm trước ánh sáng: danh dự và lẽ phải không cần sự che dấu.

– Bổn phận người con có nề nếp là *biết nghe lời cha mẹ, không được làm phiền lòng và xúc phạm cha mẹ.*

Nội dung giáo dục gia đình ngày nay tuy đã có thêm nhiều nét theo yêu cầu của xã hội hiện đại, nhưng nhiều điểm trên

đây là hết sức cơ bản và còn giữ nguyên giá trị của nó.

3. Gia đình truyền thống

3.1. Các hình thức gia đình

Hiện nay, gia đình tồn tại dưới nhiều hình thức khác nhau. Tùy theo nhiệm vụ nghiên cứu có thể phân ra thành nhiều loại:

- Gia đình truyền thống, gia đình hiện đại.

- Gia đình hạt nhân (có hai thế hệ chung sống cha mẹ và con cái).

- Gia đình mở rộng (trong đó có từ 3 thế hệ trở lên: ông bà, cha mẹ, con cháu, cô dì, chú bác...).

- Gia đình độc thân.

- Gia đình pha trộn (trên cơ sở xây dựng lại của các cặp vợ chồng)

- Gia đình đồng tính luyến ái (do pháp luật của một số nước trên thế giới cho phép).

Ngoài ra, trên thế giới đã có nhiều hình thức chung sống vợ chồng một cách tự nguyện của các đôi nam nữ nhưng không có cưới xin.

Người ta còn phân loại gia đình theo đẳng cấp, theo hình thái kinh tế – xã hội: nông dân, công nhân, trí thức, địa chủ, tư bản...

3.2. Gia đình truyền thống

Sau đây, chúng ta sẽ tìm hiểu gia đình truyền thống là loại hình đang giữ vai trò rất quan trọng trong xã hội Việt Nam hiện nay.

Gia đình truyền thống là loại gia đình đã được hình thành từ lâu đời; gia đình truyền thống Việt Nam chịu *ảnh hưởng lớn*

của Nho giáo và văn hóa làng, xã, gắn liền với cộng đồng nông thôn.

Về cơ cấu, gia đình truyền thống Việt Nam, nhìn chung, không phải là gia đình lớn. Từ xa xưa, bình quân mỗi hộ chỉ vào khoảng 4 đến 6 người.

Về kinh tế, gia đình truyền thống là một *đơn vị kinh tế độc lập*, khép kín, chủ yếu là làm ruộng để tự nuôi sống, sản xuất theo lối tự cung, tự cấp. Ngoài làm ruộng còn làm thêm một số nghề phụ khi nông nhàn: dệt vải, đan lát, nghề mộc, nề, có khi buôn bán lặt vặt. Các thành viên trong gia đình là những người *hiền lành, chất phác, cần kiệm, dễ hòa nhập, chung lưng đấu cật làm ăn*: "chồng cày, vợ cấy, con trâu đi bừa".

Về văn hóa – xã hội, cái triết lý chung chỉ đạo hoạt động của gia đình là *chuộng gốc, nhớ nguồn, coi trọng lòng hiếu thảo, phụng dưỡng cha mẹ, thờ cúng tổ tiên, coi trọng dòng giống, họ hàng, coi trọng gia đình, tình chung thủy vợ chồng, coi trọng đức tính siêng năng, cần kiệm...*, lấy "*lễ, nghĩa, tình*" làm chuẩn mực giải quyết các mối quan hệ cha – con, vợ – chồng, anh – em nhằm đảm bảo gia đình hòa thuận.

Quan niệm trên đây về gia đình đã ăn sâu vào nếp nghĩ và lối sống của mọi người, nên trong nhiều trường hợp cũng được áp dụng khi *giải quyết việc nước, việc làng*: Vua được xem là cha của dân; Trời sinh sản ra vạn vật gặp khó khăn thì kêu "cha mẹ", kêu "trời", "làng, nước".

Nho giáo chủ trương *gia đình phải có chủ. Người cha* có uy quyền tối thượng, cầm cân nảy mực mọi hoạt động trong gia đình.

Người mẹ được coi trọng và được con cái yêu quí, là chỗ dựa, là nguồn an ủi, động viên con cái:

\+ "Công cha như núi Thái Sơn
Nghĩa mẹ như nước trong nguồn chảy ra".

\+ "Ngồi buồn nhớ mẹ ta xưa,
Miệng nhai cơm búng lưỡi lừa cá xương".

Quan hệ hòa thuận, bình đẳng vợ chồng được dân gian ca ngợi:

\+ "Thuận vợ, thuận chồng tát bể Đông cũng cạn"

\+ "Vợ chồng chớ cãi nhau hoài
Sao cho trong ấm thì ngoài mới êm".

Người vợ là nhân tố không thể thiếu trong sự thành đạt của chồng:

\+ "Của chồng, công vợ"

\+ "Nhà khó cậy vợ hiền, nước loạn nhờ tướng giỏi"

\+ "Nhất vợ, nhì trời"

Trong nhiều trường hợp *người vợ thực sự là người chủ*, điều khiển mọi hoạt động gia đình, nhất là khi người chồng công việc xã hội hoặc lo dùi mài kinh sử:

\+ "Lệnh ông không bằng cồng bà"

Gia đình truyền thống có *kỷ cương* nghiêm minh, trật tự trên dưới rõ ràng; dân gian cũng không tán thành tình trạng "cá đối bằng đầu". Con phải vâng lời cha mẹ:

\+ "Cá không ăn muối cá ươn,
con cãi cha mẹ trăm đường con hư".

Vợ phải phục tùng chồng:

"Có chồng thì phải theo chồng,
đắng cay cũng chịu mặn nồng cũng vui".

Người vợ rất thương yêu và chiều chồng:

\+ "Đi đâu cho thiếp theo cùng,
Đói no thiếp chịu lạnh lùng thiếp cam".

\+ "Chồng giận thì vợ làm lành,

Miệng cười chúm chím rằng, anh giận gì,
Thưa rằng: anh giận em chi,
Có muốn vợ bé em thì lấy cho".

Họ *thích có con* và *thích đẻ nhiều con*:

+ "Có vàng, vàng chẳng hay phô,
Có con con nói trầm trồ mẹ nghe".

+ "Mỗi con, mỗi của".

Nho giáo sợ nhất là *không có con trai nối dõi*, vì vậy có thái độ trọng nam, khinh nữ: "Nhất nam viết hữu, thập nữ viết vô" (Một con trai cũng là có con, mười con gái cũng xem như là không có con). Dân gian thì thái độ công bằng hơn: "Ruộng sâu trâu nái, không bằng con gái đầu lòng".

Nho giáo cũng như người bình dân đều đề cao *tình nghĩa anh em, chị em.*

+ "Anh em như thể chân tay,
anh em hòa thuận hai thân vui vầy".

+ "Chị ngã, em nâng".

+ "Em khôn cũng là em chị, chị dại cũng là chị em".

Đối với bạn bè, làng xóm gia đình truyền thống có thái độ *hữu nghị, hiếu khách*:

+ "Bán anh em xa, mua láng giềng gần".

+ "Giàu vì bạn, sang vì vợ".

*

* *

Trên đây đã cố gắng nêu lên một bức tranh chung về gia đình truyền thống. Tuy nhiên, cần lưu ý rằng, trong mối quan

hệ cha con, vợ chồng, anh em, bên cạnh những cái hay, cái tốt, gia đình truyền thống cũng còn nhiều cái dở, bị chê cười, phê phán.

Trong quá trình tìm kiếm con đường xây dựng gia đình mới, phải thừa kế, phát huy những cái hay cái tốt của gia đình truyền thống, đồng thời phải khắc phục những mặt yếu kém, tiêu cực.

II. NHỮNG BIẾN ĐỔI CỦA GIA ĐÌNH VIỆT NAM VÀ VẤN ĐỀ GIÁO DỤC GIA ĐÌNH HIỆN NAY

1. Cùng với sự phát triển của xã hội, gia đình Việt Nam hiện nay đang có nhiều biến đổi

Đó là một quá trình bắt đầu từ cách mạng dân tộc dân chủ nhân dân (8/1945), đến cách mạng Xã hội chủ nghĩa (1960) và thời kỳ "đổi mới" từ năm 1986. Đường lối đổi mới với việc chuyển nền kinh tế quan liêu, bao cấp sang nền *kinh tế nhiều thành phần*, vận hành theo *cơ chế thị trường*, với việc mở rộng nền dân chủ Xã hội chủ nghĩa và chính sách mở cửa... đã làm thay đổi *hệ thống giá trị xã hội*, trong đó có *hệ thống giá trị* của gia đình.

Dưới ánh sáng của tư tưởng đổi mới, gia đình trở thành *một đơn vị kinh tế độc lập, chức năng kinh tế* được trả lại cho gia đình, các gia đình *được tự do sản xuất, kinh doanh, tư tưởng làm giàu được động viên, khuyến khích. Chính sách mở cửa* cho phép giao lưu trao đổi với nước ngoài, tham gia cạnh tranh lành mạnh vì sự phát triển. Điều đó đã làm cho *đời sống tăng lên*, đem lại sự vui tươi phấn khởi trong toàn dân, *nền kinh tế - xã hội phát triển nhiều mặt và sâu sắc*, gia đình được *củng cố và phát triển*.

Nhưng bên cạnh mặt tích cực, *những yếu tố tiêu cực đã*

nảy sinh: tệ nạn xã hội, tư tưởng chạy theo đồng tiền, cá nhân, ích kỷ, tham ô, hủ hóa, lơ là công việc..., những tư tưởng độc hại của chủ nghĩa thực dụng, chủ nghĩa hiện sinh đang xâm nhập vào Việt Nam, đã ảnh hưởng xấu đến gia đình và xã hội.

Những đặc điểm thời đại như sự phát triển *khoa học kỹ thuật* ở trình độ cao của loài người, *sự hội nhập* vào nhau giữa các nước trên thế giới cũng góp phần phá vỡ *cơ chế khép kín* của các gia đình truyền thống trước đây. Các thành viên của gia đình có nhiều nguồn thông tin mới, có điều kiện giao tiếp rộng rãi trong nước và thế giới, đã làm thay đổi *nhận thức, thái độ và lối sống* của gia đình.

2. Ảnh hưởng của xã hội đối với gia đình rất nhiều mặt và sâu sắc.

Dưới đây là một số điểm cần quan tâm nhất:

– *Về hôn nhân*: Nói đến gia đình, trước hết là phải nói về vấn đề hôn nhân. Đến nay, tuyệt đại bộ phận người Việt Nam vẫn cho hôn nhân là vấn đề hệ trọng, đánh giá cao vai trò của gia đình, ca ngợi sự chung thủy vợ chồng, chăm lo đến hạnh phúc gia đình, xây dựng gia đình bền vững.

Tỷ lệ kết hôn vẫn rất cao. Theo số liệu thống kê năm 1992, tỷ lệ đám cưới trên 1000 dân là 5,9%. Năm 1996, tỷ lệ gia đình trẻ ở miền xuôi là 30%, ở miền núi là 40%[1].

Hiện tượng *ly hôn* có xu hướng tăng lên, chủ yếu là ở thành phố. Tỷ lệ ly hôn năm 1989 là 0,28% trên 1000 dân; năm 1992 là 0,3%; năm 1994 – 1995 bình quân là 0,32%. Tỷ lệ này là rất thấp so với một số nước trên thế giới, nhưng vẫn là một hiện tượng đáng chú ý trong xã hội ta[2].

---

(1) *Theo số liệu của Tổng cục thống kê.*
(2) *Theo số liệu của Tổng cục thống kê.*

– Vấn đề sinh con và thực hiện kế hoạch hóa gia đình:

Như đã nói ở phần trên, người Việt Nam coi sinh con, đẻ cái là một trách nhiệm lớn đối với cha mẹ, tổ tiên, đồng thời là hạnh phúc của vợ chồng, và họ thích đẻ nhiều con.

Mặc dầu trong nhiều năm gần đây công tác "Sinh đẻ và kế hoạch hóa gia đình" đã vận động mỗi gia đình chỉ sinh từ 1 đến 2 con, tâm lý thích con trai, thích nhiều con vẫn còn khá phổ biến, nhất là ở nông thôn. Tỷ lệ sinh năm 1990 là 2,99%; năm 1992 là 2,97% trong cả nước[1].

Tỷ lệ sinh đẻ không giảm mà tuổi thọ lại tăng lên. Việc tăng nhanh dân số đã ảnh hưởng lớn đến việc cải thiện đời sống. Đó là vấn đề trọng đại và lâu dài của toàn xã hội.

– Từ khi chuyển sang cơ chế thị trường, *chức năng kinh tế gia đình* phát triển, đã thu hút nhiều thì giờ, trí tuệ, sức lực... vào việc làm ăn, làm ảnh hưởng tới việc nuôi dạy con cái, chăm sóc người già, tham gia các hoạt động xã hội...

– Mâu thuẫn giữa các thế hệ trong gia đình trở nên gay gắt, do *nhận thức khác nhau* giữa các thế hệ đối với các *giá trị xã hội*, do có sự *phân hóa về các nhu cầu* vật chất và tinh thần, do có *sự thay đổi trong lối sống* của thế hệ trẻ (ăn, mặc, sinh hoạt, nghỉ ngơi, giải trí, thưởng thức nghệ thuật...).

– *Người cha* không còn giữ được địa vị độc tôn về trí tuệ, về kinh tế..., *không còn giữ được uy quyền tối thượng* trong gia đình như xưa nữa. Trong nhiều vấn đề con cái hiểu biết hơn bố, mẹ do tiếp xúc rộng rãi hơn với những nguồn thông tin mới; về kinh tế, con cái có thu nhập cao hơn bố mẹ, do làm ăn theo những phương thức mới, năng động hơn. Vì vậy, nhiều khi con cái làm theo ý mình, không vâng lời bố mẹ.

---

(1) *Số liệu thống kê lao động và xã hội 1992*. NXB Thống kê 1993. tr. 23.

– *Về đạo đức*, nhìn chung đang có sự suy thoái cả trong gia đình, cũng như ngoài xã hội, mà gia đình không thể không chịu phần trách nhiệm.

Trong gia đình xuất hiện nhiều trường hợp con cái không vâng lời cha mẹ, không kính trọng và chăm sóc cha mẹ, ông bà. Những vấn đề này được phản ánh khá sinh động trên các phương tiện thông tin đại chúng, đặc biệt là phim ảnh.

Ngoài xã hội thì tội phạm và tệ nạn xã hội gia tăng, lỏng lẻo về kỷ cương, gian lận trong thi cử, tham nhũng trở thành quốc nạn.

Những vấn đề đã trình bày trên đây là những biến đổi đáng lưu ý trong gia đình Việt Nam hiện nay.

– *Về giáo dục gia đình* hiện nay có một số vấn đề đáng chú ý sau đây:

a) Trừ một số ít gia đình, nhìn chung phần lớn các gia đình chưa quan tâm đúng mức đến việc giáo dục con cái. Điều đó là kết quả của nhiều nguyên nhân: hoặc đời sống quá khó khăn, hoặc quá bận rộn làm ăn, lo thăng quan tiến chức, hoặc chưa nhận thức đúng tầm quan trọng của vấn đề...

b) Còn thiếu những *kiến thức cần thiết về khoa học giáo dục*, không rõ dạy cái gì và dạy con như thế nào? Phải nói rằng, những tài liệu về vấn đề này còn rất ít.

c) *Sự phối hợp giữa gia đình, nhà trường và xã hội* tuy đã có thực hiện trong nhiều năm, nhưng chất lượng còn thấp. Chỉ trừ một số địa phương, nói chung, mối quan hệ này còn lỏng lẻo. Ngay các cơ quan Trung ương như Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Văn hóa thông tin, Đài Phát thanh và Đài Truyền hình Trung ương... *đều làm một nhiệm vụ là giáo dục những người công dân tốt*, nhưng cũng chưa có sự phối hợp cần thiết, làm giảm hiệu quả giáo dục.

Tóm lại, gia đình Việt Nam đang tự vận động và biến đổi

rất nhiều mặt và sâu sắc, đang đặt ra nhiều vấn đề cần giải quyết nhằm góp phần củng cố và phát triển gia đình, làm cơ sở cho sự phát triển xã hội.

III. CÁC BIỆN PHÁP

Tìm kiếm các biện pháp nâng cao chất lượng giáo dục gia đình là một vấn đề rất khó khăn, vì nó liên quan đến nhiều vấn đề xã hội. Sau đây là một vài biện pháp cơ bản nhất:

1. Nâng cao chất lượng gia đình

Hiệu quả giáo dục gia đình phụ thuộc nhiều vào chất lượng gia đình. Nếu bố mẹ *bất hòa*, gia đình *lục đục* sẽ ảnh hưởng xấu đến sự phát triển của trẻ, trẻ mất phương hướng, không biết vâng lời ai buồn nản, đau khổ, không an tâm học tập; tình cảm lệch lạc, bè phái nảy sinh, theo mẹ chống bố hoặc theo bố chống mẹ; có thể nảy sinh ở trẻ một số thói hư tật xấu: vô lễ, nói dối, tính tình cáu bẳn, cay nghiệt...

Nếu bố mẹ là những đối tượng nghiện hút, mại dâm, tội phạm... thì làm sao không ảnh hưởng đến đạo đức của con cái được?

Vì vậy, biện pháp có tầm quan trọng hàng đầu là nâng cao chất lượng gia đình bằng những con đường khác nhau như:

– Có các *chủ trương chính sách* về kinh tế và xã hội nhằm hỗ trợ, giúp đỡ các gia đình thương binh liệt sĩ, các gia đình nghèo khó phát triển sản xuất, tăng thu nhập, nhanh chóng vượt qua ngưỡng đói nghèo, giúp những người tàn tật hòa nhập với cuộc sống cộng đồng; giúp đỡ những người nghiện hút, mại dâm, tội phạm sửa chữa lỗi lầm, có điều kiện làm ăn lương thiện để hòa nhập với xã hội.

Để làm được việc này đòi hỏi phải có một *chiến lược toàn diện, lâu dài về sự phát triển các gia đình Việt Nam.*

– *Các phương tiện thông tin đại chúng như*: sách báo, phim ảnh, phát thanh... đặc biệt là ti vi với những nguồn thông tin nhanh chóng, phong phú, đa dạng và diễn cảm... có ảnh hưởng rất tốt đến trí tuệ, đạo đức và thế giới tâm hồn của trẻ. Ảnh hưởng của các phương tiện thông tin đại chúng có thể tích cực hay tiêu cực phụ thuộc vào nội dung của chúng. Vì vậy, cần quản lý chặt chẽ các phương tiện thông tin đại chúng, tuyệt đối cấm những sách báo, phim ảnh, vô tuyến, băng hình video... phổ biến những hình ảnh khiêu dâm, bạo lực, tệ nạn xã hội...

– Phát động các phong trào thi đua, các cuộc vận động quần chúng "xây dựng gia đình văn hóa" dưới mọi hình thức mà nội dung chủ yếu là: các thành viên trong gia đình đoàn kết thương yêu nhau; ăn ở vệ sinh, sạch đẹp; đoàn kết, hữu nghị với làng xóm, cộng đồng; tôn trọng pháp luật; nuôi dạy con ngoan, sinh đẻ có kế hoạch...

2. Bồi dưỡng tri thức và kỹ năng giáo dục con cái cho các bậc cha mẹ

– Cha mẹ là người thầy giáo đầu tiên và lâu dài của mỗi con người. Kết quả giáo dục gia đình phụ thuộc rất nhiều vào phẩm chất, trình độ học vấn và nghệ thuật sư phạm của các bậc cha mẹ. Nhưng "đội ngũ thầy giáo" này lại hầu như bị xã hội bỏ quên, không được đào tạo, mà cũng ít người ý thức được vai trò thầy giáo của mình. Họ tự đảm nhiệm lấy nhiệm vụ của mình như một việc làm tự nhiên, theo truyền thống với những kinh nghiệm ít ỏi và không có hệ thống mà họ thu thập được qua sự trải nghiệm của cuộc sống. Vì vậy, việc *bồi dưỡng kiến thức về khoa học giáo dục (KHGD) cho các bậc cha mẹ* có ý nghĩa rất quan trọng đối với việc cải thiện công tác giáo dục gia đình.

– Có 3 nhóm tri thức về KHGD cần bồi dưỡng:

a) *Những kiến thức chung về mục tiêu, nhiệm vụ giáo dục người công dân và những nhiệm vụ* do nhà trường đảm nhiệm. Ở đây cần nói rõ mục tiêu đào tạo *con người phát triển toàn diện* để gia đình hiểu rõ và thống nhất cùng nhà trường phấn đấu cho mục tiêu đó. Như vậy, không phải chỉ chú ý đến học "chữ", mà còn phải chú ý đến tu dưỡng, rèn luyện *đạo đức, thẩm mỹ, thể lực, lao động*...., phải *cân đối* thì giờ học tập, vui chơi, giải trí, văn nghệ, thể thao.

b) *Những kiến thức về nội dung, phương pháp giáo dục gia đình*. Cần làm rõ *vai trò quan trọng của giáo dục gia đình*, và thấy được thế mạnh của gia đình trong việc giáo dục đạo đức: lòng nhân ái, tính *trung thực, cần kiệm, hiếu thảo, thủy chung, tinh thần trách nhiệm* đối với công việc... tất cả đều được nhen nhóm lên từ gia đình.

Về phương pháp, chú ý đến *sự mẫu mực* của cha mẹ về tinh thần *trách nhiệm* đối với công việc, lòng *hiếu thảo* đối với cha mẹ, *thủy chung* trong tình cảm vợ chồng, bè bạn... nhằm làm *tấm gương* cho các con học tập. Cần thường xuyên *kiểm tra* theo dõi, *động viên khen thưởng*, chia sẻ nỗi vui buồn trước những thành quả trong học tập, lao động và cuộc sống.

Đối với các cháu nhỏ, *việc hát ru, kể chuyện cổ tích* là điều các cháu rất yêu thích và có ảnh hưởng rất sâu sắc đến tâm hồn của trẻ. Khi đã lớn cần mua *chuyện cổ tích, chuyện cười dân gian*... cho các cháu vì chúng có tác dụng lớn trong việc hình thành ở các cháu *tình yêu quê hương, yêu thiên nhiên, yêu con người, phát triển trí tưởng tượng sáng tạo và niềm lạc quan* trong cuộc sống.

Cần chú ý là không được *quá nuông chiều hoặc quá nghiêm khắc, khắt khe* đối với trẻ; cần kết hợp giữa *uy quyền và sự khoan dung* trong giáo dục.

c) Cung cấp cho các bậc cha mẹ những tri thức về *đặc*

điểm tâm lý và sinh lý của trẻ. Những đặc điểm tâm sinh lý này thay đổi *theo độ tuổi* và phụ thuộc rất nhiều vào *đặc điểm kinh tế – xã hội* của *thời đại*, của *địa phương*, của *gia đình*. Cần chú ý đến những *biến đổi tâm sinh lý*, những biến đổi về *định hướng giá trị* của các em trong điều kiện kinh tế thị trường, trong thời đại mà loài người đang bước vào nền văn minh tin học và sự hội nhập của thế giới.

Cần quan tâm đến những *hứng thú* cá nhân; biết trân trọng những năng khiếu của con cái, xem đấy như vốn quí của gia đình và xã hội để sớm phát hiện và có kế hoạch bồi dưỡng có hiệu quả.

– Về *hình thức* bồi dưỡng cần mềm dẻo, linh hoạt, đa dạng... cho phù hợp với trình độ và điều kiện sinh hoạt rất đa dạng của các gia đình. Các hình thức phổ biến hiện nay là: tuyên truyền qua sách báo, phim ảnh, truyền thanh, truyền hình, các câu lạc bộ, hội thảo, các lớp đào tạo... Cần chú ý sao cho nội dung có chất lượng và gọn nhẹ mới có hiệu quả.

3. Nâng cao chất lượng hoạt động giáo dục của các bậc cha mẹ

Việc nâng cao chất lượng hoạt động giáo dục hàng ngày trong đời sống gia đình của các bậc cha mẹ có ý nghĩa vô cùng quan trọng. Thật vậy, cha mẹ là người thường xuyên gần con cái từ thuở nhỏ, được con cái tin yêu, lại có uy quyền về mọi mặt.

Đặc biệt, người cha là biểu tượng về sức mạnh cơ bắp, trí tuệ và ý chí, là chỗ dựa tinh thần và vật chất của gia đình. Dù đi xa, người cha luôn luôn như hiện diện trong gia đình thông qua sự tôn trọng, niềm tin cậy, lòng yêu thương của vợ đối với chồng, của con cái đối với bố.

Người mẹ thường tỉ mỉ, gần gũi con hàng ngày, thương

yêu chăm sóc con từ tấm bé, có thái độ dịu dàng, tế nhị, vị tha, nên đã cảm hóa, thuyết phục con, có ảnh hưởng lớn trong việc giáo dục con lòng nhân ái, tính cần kiệm, tác phong, nếp sống... ngay cả khi các con đã khôn lớn, trưởng thành. Người mẹ cũng là người đặt nền tảng và duy trì mối quan hệ tình cảm của các thành viên trong gia đình, giữa gia đình và xã hội.

Nội dung hoạt động giáo dục hàng ngày của cha mẹ có thể tóm tắt như sau:

– Gương mẫu trong mọi hoạt động trong gia đình cũng như ngoài xã hội;

– Thường xuyên bảo ban, nhắc nhở con trong học tập, lao động, rèn luyện đạo đức, tác phong...

– Thường xuyên kiểm tra việc hoàn thành các nhiệm vụ được giao;

– Quản lý chặt chẽ thời gian, phân bố hợp lý thời gian, học tập, lao động, vui chơi, giải trí;

– Quản lý chặt chẽ các mối quan hệ xã hội;

– Có quan hệ chặt chẽ với nhà trường và các tổ chức xã hội để phối hợp với gia đình trong việc giáo dục con cái.

Chương XIX
NHÀ TRƯỜNG NÔNG THÔN – TÌM HIỂU PHONG TRÀO GIÁO DỤC "XÃ CẨM BÌNH" TRONG THỜI KỲ ĐỔI MỚI

A. NHÀ TRƯỜNG NÔNG THÔN

I. MỘT VÀI NHẬN XÉT CHUNG

1. Nhà trường nông thôn Việt Nam *giữ vị trí rất quan trọng* trong hệ thống giáo dục quốc dân. Hiện nó chiếm khoảng 80% số trường trong cả nước, là cơ sở chuẩn bị *nguồn nhân lực chủ yếu* để xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

2. Nhà trường nông thôn Việt Nam *rất đa dạng*, rải ra trên một địa bàn rộng lớn với những đặc điểm tự nhiên và xã hội rất khác nhau: có những trường nằm sâu trong những vùng núi non hiểm trở, có những trường nằm giữa những vùng sông ngòi, kênh lạch chằng chịt, trình độ văn hóa – xã hội giữa các miền rất chênh lệch.

Thành phần học sinh gồm trên 50 dân tộc, trình độ phát triển trí tuệ, đặc điểm tâm lý và thể lực rất khác nhau.

Nhìn chung, có thể phân các trường nông thôn Việt Nam làm 6 nhóm lớn:

Nhóm 1: Gồm 14 huyện ven thành phố lớn

Nhóm 2: Gồm 40 huyện đồng bằng sông Hồng

Nhóm 3: Gồm 76 huyện trung du

Nhóm 4: Gồm 58 huyện đồng bằng sông Cửu Long

Nhóm 5: Gồm 97 huyện ven biển

Nhóm 6: Gồm 151 huyện miền núi (trong đó có 36 huyện Tây Nguyên)

Phấn đấu nâng cao *chất lượng, thực hiện phổ cập giáo dục và xóa mù, nâng cao mặt bằng dân trí*, xây dựng một hệ thống giáo dục *công bằng, dân chủ*, đem lại quyền lợi học tập cho con em nông dân là một nhiệm vụ quan trọng và vinh quang, nhưng *đầy khó khăn gian khổ* của nghình giáo dục.

3. Mặc dầu nhà trường nông thôn Việt Nam được xây dựng và trưởng thành trong những điều kiện rất khó khăn, thời gian qua nhiều trường nông thôn đã phấn đấu vươn lên đạt *chất lượng tốt*. Điều đáng chú ý là phần lớn các *đơn vị anh hùng như Bắc Lý, Cẩm Bình, thanh niên lao động Xã hội chủ nghĩa Hòa Bình... đều xuất hiện từ địa bàn nông thôn*, đã đào tạo cho Tổ quốc những người công dân tốt, chiến sĩ tốt, cán bộ tốt, gắn bó với địa phương, góp phần tích cực vào việc xây dựng kinh tế – xã hội của địa phương, đã nhiều lần được Bác Hồ, Đảng và Nhà nước tuyên dương, khen thưởng, là tấm gương sáng cho các trường trong cả nước, là niềm tự hào của nghình giáo dục chúng ta.

II. YÊU CẦU CỦA XÃ HỘI ĐỐI VỚI NHÀ TRƯỜNG NÔNG THÔN TRONG THỜI KỲ ĐỔI MỚI

Trên đây, ta đã nêu lên *vị trí quan trọng đặc biệt* của nhà trường nông thôn. Sau đây hãy tìm hiểu những yêu cầu mà xã hội đang đặt ra cho nhà trường hiện nay là gì?

1. Một vài đặc điểm xã hội của nông thôn Việt Nam

Nông thôn Việt Nam là một *cộng đồng* dân cư cùng chung sống lâu đời trên một vùng lãnh thổ (làng, bản) có quan hệ rất

chặt chẽ về mặt huyết thống (họ tộc) kinh tế và xã hội.

Cộng đồng nông thôn có nhiều cấp: gia đình, gia tộc, làng – xã, nước. Vào thế kỷ XIX, người phương Tây đến Việt Nam đã nhận xét: "*Tinh thần gia đình là đặc tính cơ bản nhất* của người Việt Nam thuộc tất cả mọi tầng lớp. Đối với họ, gia đình là tất cả". "Gia đình là cơ sở, là hạt nhân của xã hội An Nam. Đó là trục trung tâm mà mọi lợi ích, mọi ý nghĩ đều xoay quanh nó"[1].

Trong truyền thống cộng đồng Việt Nam, ít thấy quan hệ trực tiếp của *cá nhân* với cộng đồng, mà thường là trách nhiệm của *gia đình* với làng, nước.

Nếu như gia đình là đơn vị cố kết các cá nhân, thì *làng* là đơn vị cố kết các gia đình, họ tộc. Làng là đơn vị có tổ chức chặt chẽ, đóng vai trò chính yếu trong việc bảo vệ và củng cố mối quan hệ cộng đồng. Từ đầu làng đến cuối xóm mọi người đều *quen biết nhau và quan tâm lẫn nhau*, đều có *tinh thần tương trợ, giúp đỡ lẫn nhau*, chia sẻ nỗi vui buồn khi thành công cũng như khi gặp khó khăn hoạn nạn. Người dân làng luôn luôn cảm thấy có một cộng đồng tin cậy bên mình, một sức mạnh tập thể hỗ trợ. Đó là tâm lý rất quan trọng tạo cho mọi thành viên của cộng đồng lòng dũng cảm vượt qua mọi khó khăn, vươn lên hoàn thành nhiệm vụ.

Để điều chỉnh các *quan hệ xã hội* trong làng, trước đây, hầu như làng nào cũng có những quy định riêng gọi là *hương ước*. Có thể xem đấy như "bộ luật" của làng. Nhưng, có một *bộ luật* còn quan trọng hơn, không được ghi thành văn, đó là những *phong tục tập quán* (lệ làng) được hình thành qua một quá trình dài lâu. *Công cụ* để thực hiện chức năng hành pháp,

---

(1) Phan Huy Lê. Vũ Minh Giang. *Các giá trị truyền thống và con người Việt Nam hiện nay*. T.II.Hà Nội, 1996, tr. 18.

nhằm điều chỉnh hành vi của các cá nhân trong cộng đồng không phải là tòa án hay nhà tù mà là *dư luận*, những lời đồn đại, thái độ khích lệ hoặc chê cười của dân làng. Vì vậy, *điều chỉnh dư luận xã hội* của dân làng thông qua một *hệ thống giá trị* là một *biện pháp giáo dục* rất quan trọng ở nông thôn.

Bên cạnh tính cộng đồng và phong tục, tập quán địa phương, làng còn là cái nôi lưu giữ các truyền thống văn hóa dân tộc như: *yêu nước, đoàn kết, nhân ái, cần kiệm, hiếu học, tôn trọng người già...*

Tuy đến nay, nông thôn Việt Nam đã có nhiều biến đổi, nhưng vẫn *bảo tồn khá đậm nét những yếu tố cơ bản của nền văn minh thôn dã*, những quan hệ xã hội đặc trưng của người Việt Nam xưa. Đó là một vài điều cần lưu ý khi nghiên cứu nhà trường nông thôn Việt Nam hiện nay.

2. Một số yêu cầu của xã hội

Sau chiến tranh, nông thôn Việt Nam, nguồn cung cấp chủ yếu nhân, tài, vật lực cho Tổ quốc, hầu như đã kiệt quệ. Trong thời kỳ đổi mới, tuy đời sống nông dân có được nâng lên nhiều, nhưng nhìn chung vẫn còn nghèo, một số vùng còn rất khó khăn.

Theo những điều tra xã hội học gần đây cho thấy nông thôn Việt Nam có những nhu cầu cấp thiết sau đây:

– *Đẩy mạnh sản xuất, thu nhập cao* để có thể tái sản xuất mở rộng và thỏa mãn nhu cầu của cuộc sống.

– Tu sửa nhà cửa; trang trí nội thất gọn gàng, đẹp đẽ để làm việc, nghỉ ngơi được thoải mái.

– *Dạy bảo con ngoan, học giỏi*

– Nấu nướng tốt, ăn uống ngon lành, có chất lượng.

– Được nghỉ ngơi sau giờ làm việc, lúc ốm đau.

– Xây dựng *quan hệ gia đình* hòa nhập, hạnh phúc.

– Thăm hỏi bà con, bạn bè, có quan hệ xóm làng đoàn kết, thân ái.

– *Học tập*, thu nhận thông tin, phát triển trí tuệ, nâng cao nghề nghiệp.

– Có điều kiện *thưởng thức nghệ thuật, tham gia hội hè...*[1].

Từ ngày "đổi mới", gia đình trở thành đơn vị sản xuất chủ yếu và có quyền chủ động trong tổ chức sản xuất. Để phát triển sản xuất, nông thôn cần có những người *chủ hộ giỏi* với các yêu cầu sau:

– Có *tư duy kinh doanh, năng động, sáng tạo*, phát hiện được những việc làm có thu nhập cao, có năng lực tổ chức và quản lý có hiệu quả các kế hoạch sản xuất.

– Có năng lực lao động kỹ thuật, lao động có hiệu quả, năng suất cao.

– Có *quan điểm sống tích cực*, lành mạnh, thực hiện tốt nghĩa vụ công dân, tôn trọng pháp luật, có kỷ cương, tích cực tham gia xây dựng một xã hội công bằng, dân chủ và văn minh.

– Có nhu cầu nâng cao chất lượng sống, mong muốn làm giàu cho bản thân và xã hội, hữu nghị với bạn bè, làng xóm.

– Chăm chỉ, chịu khó, dũng cảm, trung thực.

– *Gương mẫu* trong việc thực hiện các nhiệm vụ xã hội, lao động sản xuất và đời sống gia đình; biết cách tổ chức gia đình hạnh phúc, tiến bộ [2].

Mô hình người lao động nông thôn, trong điều kiện đổi mới cho đến năm nay, có thể phác họa như sau:

---

(1), (2) Thái Duy Tuyên. *Tìm kiếm chiến lược phát triển giáo dục vùng nông thôn Việt Nam*. Tạp chí "Thông tin KHGD" 1990, 22, tr 8, 9.

– Có trình độ *học vấn cấp II*, có trí tuệ phát triển năng động, sáng tạo.

– Biết lao động kỹ thuật, *thành thạo một nghề* cần thiết cho sự phát triển kinh tế – xã hội địa phương.

– Có sức khỏe tốt, bền bỉ, dẻo dai trong lao động.

– Có nhu cầu *sống có chất lượng:* ấm no, hạnh phúc, có lòng mong muốn xây dựng gia đình, quê hương giàu đẹp, đoàn kết, bình đẳng, kỷ cương[1].

Yêu cầu người cán bộ nông thôn hiện nay:

– *Tổ chức sản xuất* các sản phẩm hàng hóa có năng suất và chất lượng cao, *tổ chức thị trường*, tiêu thụ sản phẩm, cung cấp vật tư... cho các hộ gia đình trong xã hội.

– Tổ chức các hoạt động nhằm *cải thiện đời sống* cho người lao động như:

Ăn, ở, chữa bệnh; Chăm sóc, nuôi dạy con cái.

Tổ chức các hoạt động *văn hóa, văn nghệ, thể thao, giải trí*, trao đổi, thăm viếng lẫn nhau.

– Tổ chức thực hiện nghiêm chỉnh pháp luật, giữ vững *kỷ cương trật tự, an toàn xã hội*.

Đó là những yêu cầu của nông thôn ngày nay, mà xã hội đang định ra cho nhà trường.

3. Những mặt mạnh và tồn tại của nhà trường nông thôn

Như đã trình bày, nhà trường nông thôn Việt Nam phát triển không đều, nhưng nhìn chung có những mặt mạnh sau đây:

---

(1) Thái Duy Tuyên. *Tìm kiếm chiến lược phát triển giáo dục vùng nông thôn Việt Nam*. Tạp chí "Thông tin Kế hoạch hóa gia đình" 1990. 22, tr 8, 9.

a) Được thừa kế và giáo dục của gia đình và cộng đồng, nhìn chung, *học sinh nông thôn siêng năng, chăm chỉ* trong học tập và lao động; *khiêm tốn, giản dị, kính trọng thầy cô, có kỷ luật, có tinh thần tập thể, gần gũi, gắn bó với nhân dân, với xã hội.*

Học tập, rèn luyện và trưởng thành trong điều kiện khó khăn, nên có tinh thần *chịu đựng và vượt gian khổ, có ý chí phấn đấu tốt.*

b) Kỹ năng *lao động chân tay tốt*, bền bỉ, dẻo dai, *sức khỏe tốt.*

c) Xã hội, gia đình và nhà trường liên hệ chặt chẽ, gắn bó với nhau, có điều kiện phối hợp tốt để giáo dục học sinh, tổ chức cho học sinh tham gia *các hoạt động xã hội và lao động sản xuất.*

d) Môi trường tự nhiên và xã hội nông thôn, nói chung trong sạch, lành mạnh, còn ít bị nhiễm độc bởi các tệ nạn xã hội và văn hóa độc hại như xì ke, ma túy, mại dâm... nhất là trong điều kiện kinh tế thị trường, là điều kiện tốt để *giáo dục truyền thống* cho thế hệ trẻ.

Các thầy giáo nông thôn, nói chung gần gũi, thương yêu học sinh, quan hệ thầy trò thân mật, bình đẳng. Các thầy giáo có tư cách đạo đức tốt, mẫu mực, gắn bó với nhân dân và chế độ.

Những hiện tượng xã hội như *dạy thêm, học thêm tràn lan rất ít thấy*. Nhiều thầy giáo nông thôn phụ đạo cho học sinh nhưng xem đó như là một nhiệm vụ của nhà trường, *không có tiền bồi dưỡng.*

Những *tồn tại* chủ yếu của nhà trường nông thôn là:

a) *Đời sống vật chất còn nhiều khó khăn, thiếu thốn.* Nhiều nơi học sinh phải dành nhiều thời gian để lao động kiếm sống và giúp đỡ gia đình nên ảnh hưởng đến học tập.

b) *Xa các trung tâm văn hóa*, thông tin chậm và thiếu, sách vở, phòng thí nghiệm... nghèo nàn. Đặc biệt, ở các trường vùng sâu, vùng xa chỗ học còn chưa có, nói gì đến sách vở và các phương tiện khác. Đó là thiệt thòi lớn của học sinh nông thôn, có ảnh hưởng rất lớn đến chất lượng kiến thức và nhìn chung là kém.

c) Trừ một số trường trọng điểm, nói chung ở các trường nông thôn *ít thầy giáo giỏi*, ở một số vùng số giáo viên kém và không được đào tạo nhiều. Đặc biệt, ở một số vùng tình trạng thiếu giáo viên rất trầm trọng.

Tóm lại, khi nói đến trường nông thôn phải thấy được vị trí cực kỳ quan trọng của nó trong hệ thống giáo dục quốc dân; những đặc điểm xã hội của nó và yêu cầu của xã hội đối với nhà trường trong giai đoạn hiện nay; đồng thời, thấy được chỗ mạnh, chỗ yếu của nó, nghĩa là nhìn vấn đề một cách toàn diện mới có khả năng đề xuất những biện pháp giải quyết hữu hiệu các vấn đề nhà trường nông thôn hiện nay.

Sau đây, chúng ta sẽ tìm hiểu cụ thể hơn một mô hình giáo dục nông thôn : *mô hình giáo dục xã Cẩm Bình, đơn vị anh hùng của nghình Giáo dục.*

B. TÌM HIỂU PHONG TRÀO GIÁO DỤC XÃ CẨM BÌNH TRONG THỜI KỲ ĐỔI MỚI

Cẩm Bình là một đơn vị anh hùng của nghình giáo dục, đã được Đảng, Chính phủ và chính quyền các cấp tuyên dương, khen thưởng nhiều lần. Nhưng, từ ngày "đổi mới" đến nay, phong trào giáo dục Cẩm Bình phát triển ra sao? Tìm hiểu vấn đề này chẳng những có thể rút ra những *bài học bổ ích cho các trường nông thôn*, mà còn có thể tìm thấy những *kinh nghiệm*

quí báu để chỉ đạo phong trào giáo dục cả nước hiện đang gặp nhiều khó khăn trong việc thực hiện các nhiệm vụ đặt ra.

I. THỰC TRẠNG

1. Bối cảnh chính trị, kinh tế, xã hội

Để hiểu được bản chất phong trào giáo dục Cẩm Bình, trước hết phải tìm hiểu bối cảnh chính trị xã hội và kinh tế của nó.

Cẩm Bình là một xã quy mô trung bình ở huyện Cam Xuyên, tỉnh Hà Tĩnh với 990 ha diện tích tự nhiên, đất đai canh tác chiếm 520 ha, dân số 5447 người trong đó có 2820 lao động.

Trước Cách mạng tháng Tám, đây là vùng đất bạc màu, độ chua cao, thiếu nước, thiếu phân, chủ yếu là trồng khoai ngô, lúa chỉ có một vụ năng suất bình quân 3–4 tạ/ha, đời sống nhân dân rất nghèo khổ. Năm 1945, 1/4 dân số đi phiêu bạt và chết đói. Hầu hết nhân dân mù chữ.

Sau Cách mạng tháng Tám, theo lời kêu gọi của Hồ Chủ tịch, cùng toàn dân, nhân dân Cẩm Bình đã vùng lên "diệt giặc đói, giặc dốt, giặc ngoại xâm".

Qua nửa thế kỷ phấn đấu kiên cường dưới ngọn cờ quang vinh của Đảng, nhân dân Cẩm Bình đã đạt được những thành tích lớn lao và đã 3 lần được Nhà nước tặng danh hiệu anh hùng:

Anh hùng lực lượng vũ trang cho công an xã (năm 1970).

Anh hùng lao động nghành giáo dục xã (năm 1985).

Anh hùng lực lượng vũ trang cho nhân dân xã (năm 1966).

Như vậy, đến nay Cẩm Bình là *xã duy nhất trong cả nước* được tặng 3 danh hiệu anh hùng.

Về kinh tế, từ chỗ thiếu ăn: năm 1967, Nhà nước phải trợ

cấp 57 tấn lương thực, năm 1969 – 30 tấn, đến chỗ năm 1982 bán cho Nhà nước 452 tấn.

Năm 1997 sản lượng quy thóc 749,7 kg/người.

Năng suất bình quân quy thóc hiện nay là 7.853,6 kg/ha, tăng gấp 20 lần so với trước Cách mạng.

Cơ cấu kinh tế được đa dạng hóa, chuyển từ kinh tế thuần nông sang kinh doanh tổng hợp. Kinh tế phụ chiếm tới 50% thu nhập của mỗi gia đình.

Hiện nay có tới 80% gia đình có ao thả cá. Nghề chăn nuôi lợn, gà, vịt, trâu, bò rất phát triển. Có nhà có tới 30 lợn, 70 gà mái đẻ. Cả xã có 2 con *bò Sin* để lai giống.

Về cấu trúc lao động xã hội, ngoài nghề nông còn có 14 tổ xây dựng, 9 tổ mộc, 7 lò rèn, 14 đội kỹ thuật bảo vệ thực vật, 20 người làm nghề thương nghiệp; ngoài ra còn có dịch vụ giống cây trồng, dịch vụ thống con nuôi, dịch vụ thú y, dịch vụ phân bón, dịch vụ thuốc bảo vệ thực vật... Tuy quy mô còn nhỏ, nhưng có thể thấy ở Cẩm Bình đang có sự *chuyển đổi trong cấu trúc lao động xã hội* nhằm phá thế thuần nông.

Tích cực sử dụng công cụ lao động mới để đảm bảo kỹ thuật sản xuất và lao động kịp thời vụ là những yếu tố rất quan trọng để đạt được năng suất cao trong nông nghiệp. Hiện đã có 18 máy tuốt lúa liên hoàn, 31 máy cày loại nhỏ (15–18 CV) vừa làm đất, vừa xay xát và nghiền thức ăn cho gia súc.

Về đời sống xã hội trước năm 1985 chỉ có một vài nhà xây nay đã có 90% nhà ngói; 100% gia đình sử dụng điện, 65% gia đình có ti vi; 36,7% có radio casette.

Trật tự, trị an rất tốt. Năm 1996 và 1997, Cẩm Bình không có phạm pháp, không có trộm cắp, không có mại dâm, xì ke, ma túy.

Năm 1996 có 1 vụ ly hôn, năm 1997 không có.

Lãnh đạo huyện Cẩm Xuyên cho biết : Cẩm Bình là một xã có chính quyền vững mạnh, nội bộ đoàn kết, ổn định chính trị, đảm bảo trật tự an toàn xã hội, nhiều lần được huyện, tỉnh và Nhà nước khen thưởng.

Để bảo vệ sức khỏe cho dân, Cẩm Bình đã quy hoạch vùng sản xuất rau sạch cho các thôn, ăn rau ở Cẩm Bình không lo bị nhiễm độc hóa học.

Về thể thao, giải trí, mỗi thôn có một sân vận động để hàng ngày mọi người có điều kiện luyện tập. Các câu lạc bộ "Người cao tuổi", "Câu lạc bộ thơ", "Câu lạc bộ tiền hôn nhân" đã sinh hoạt và có chất lượng với nhiều chủ đề phong phú, là nơi nâng cao dân trí và đem lại không khí vui tươi lành mạnh trong nhân dân.

Về cơ sở hạ tầng, ngoài việc hoàn thiện mạng lưới điện, Cẩm Bình đang cố gắng tu bổ hệ thống đường giao thông để giao lưu được thuận lợi. Ngoài đường quốc lộ đi qua xã Cẩm Bình còn có hệ thống đường *liên xã, liên huyện* đi qua các tụ điểm văn hóa xã hội. Trường học đã được quy hoạch trên khu đất rộng rãi (12 ha) và giao thông thuận lợi, *trường tiểu học đã được xây dựng 2 tầng kiên cố*. Đồng ruộng được cải tạo mặt bằng và hệ thống tưới tiêu để có thể áp dụng tiến bộ kỹ thuật vào nông nghiệp. Cải tạo đồng ruộng là mối quan tâm thường xuyên của Đảng ủy, chính quyền và nhân dân Cẩm Bình để không ngừng nâng cao hiệu quả lao động. Cẩm Bình cũng đang cố gắng phát triển thương nghiệp, đẩy mạnh giao lưu hàng hóa, thu hút hoạt động thương nghiệp dịch vụ vùng Nam Thạch Hà, Bắc Cẩm Xuyên bằng cách tạo ra những *tụ điểm kinh tế – xã hội* như xây dựng ***khu thi tứ*** theo yêu cầu của kinh tế thị trường.

Như vậy, trong thời kỳ đổi mới, Cẩm Bình đã có những chuyển biến mạnh mẽ về nhiều mặt. *Một vùng quê nghèo đói*

lại trải qua nhiều năm chiến tranh mà chỉ trong một thời gian ngắn đã thu được những thành tựu to lớn và toàn diện như vậy là do đâu nếu không phải vì yếu tố con người !

Giáo dục Cẩm Bình đã làm gì để đào tạo nên những con người như thế ?

2. Thực trạng giáo dục

Trước hết, cần khẳng định rằng, giáo dục Cẩm Bình ngày nay là kết quả của một quá trình lịch sử. Là một địa phương của Hà Tĩnh, Cẩm Bình mang trong mình truyền thống hiếu học của con người Nghệ Tĩnh đã được hình thành từ xa xưa, mà các nhà lịch sử, xã hội học thường nhắc đến trong các công trình của mình qua các thuật ngữ "nghề học", "làng học", "đất học"...

Dưới chính quyền cách mạng và trong điều kiện cụ thể của mình, truyền thống hiếu học không ngừng được phát huy và Cẩm Bình đã liên tục đạt được những thành tích đáng tự hào:

– Năm 1948 thanh toán nạn mù chữ;

– Năm 1966 là xã đầu tiên trong cả nước thực hiện phổ cập cấp I cho toàn dân trong độ tuổi;

– Năm 1975 phổ cập cấp II cho toàn dân.

– Năm 1978 được giải thưởng Crupxkaia của UNESCO về thành tích giáo dục.

– Năm 1985 được Nhà nước tặng danh hiệu anh hùng.

Trong *thời kỳ đổi mới* kinh tế, nước ta chuyển từ nền kinh tế bao cấp sang kinh tế nhiều thành phần vận hành theo cơ chế thị trường..., đã làm thay đổi cơ cấu và quản lý hệ thống giáo dục xã, đặc biệt là hệ thống giáo dục mầm non và hệ thống giáo dục thường xuyên. Do không được hợp tác xã bao cấp như trước, các hệ thống giáo dục mầm non và giáo dục

thường xuyên đã được tổ chức lại cho thích hợp với điều kiện mới; trường PTCS được tách ra thành trường tiểu học và trường THCS theo chủ trương của cấp trên.

Hiện nay ở Cẩm Bình có:

+ Giáo dục mầm non: Gồm 2 nhà trẻ và 11 lớp mẫu giáo chiếm tỷ lệ 79,6%.

+ Trường tiểu học có 28 lớp huy động 99,1% trẻ em độ tuổi. Tỷ lệ lên lớp 99,54%, tỷ lệ tốt nghiệp 98,2% (năm 1996–1997).

+ Trường trung học cơ sở có 13 lớp, huy động 99,75% trẻ em trong độ tuổi. Tỷ lệ lên lớp 99,5%, tỷ lệ tốt nghiệp 93% (năm 1996–1997).

Số học sinh giỏi tỉnh năm 1996–1997:

Tiểu học: 3 em

Trung học cơ sở: 5 em

Số học sinh giỏi cấp huyện năm 1996–1997

Tiểu học: 20 em

Trung học cơ sở: 45 em

Như vậy, ở Cẩm Bình hầu như không có hiện tượng bỏ học, tỷ lệ lên lớp và tốt nghiệp cao, là một trong những trường có học sinh giỏi hàng năm cao nhất huyện Cẩm Xuyên. Nhưng chưa có những giải học sinh giỏi toàn quốc, đó là điều mà thầy trò Cẩm Bình còn trăn trở.

Tỷ lệ học sinh vào PTTH có năm đạt 100% (1996–1997). Nhìn chung, lòng ham muốn học tập, ý chí vượt khó khăn để vươn lên rất cao.

– Về mục tiêu và nội dung dạy học, các trường phổ thông Cẩm Bình kiên trì *quan điểm toàn diện*. Việc dạy lao động, dạy nghề VAC được nhà trường coi trọng và thực hiện nghiêm túc.

Các hoạt động trong nhà trường đa dạng, ngoài dạy học, nhà trường còn chú ý tổ chức cho học sinh vui chơi, giải trí, tham gia nghệ thuật và các hoạt động xã hội, cố gắng bảo đảm *sự hài hòa giữa hoạt động trí tuệ, tâm hồn và thể lực* trong điều kiện khó khăn chung của nhà trường nông thôn.

Việc *giáo dục truyền thống, giáo dục gia đình* được tiến hành thông qua việc hợp tác giữa nhà trường và hội phụ huynh học sinh, hội khuyến học, các câu lạc bộ như "Câu lạc bộ người cao tuổi...".

Bên cạnh hệ thống giáo dục chính qui, điều đáng chú ý là Cẩm Bình có truyền thống và coi trọng *hệ thống giáo dục không chính qui*. Sau cách mạng tháng 8, Cẩm Bình đã tổ chức những lớp bổ túc văn hóa đầu tiên dành cho người lớn tuổi gọi là lớp "tiểu học tráng sinh". Sau đó phát triển thành nhiều hình thức như *hệ tại chức* cho thanh niên là xã viên hợp tác xã vừa sản xuất vừa học tập mỗi tuần 2 buổi; *hệ chuyên đề* gồm các lớp học ngắn ngày nhằm bổ túc một số vấn đề nào đó cần thiết cho cuộc sống. Năm 1982 – 1983, Cẩm Bình đã tổ chức được "*trường cấp III vừa học vừa làm*" gồm 6 lớp (280 học sinh) để nâng cao trình độ văn hóa phổ thông vừa dạy nghề cho thanh niên địa phương.

Công tác BTVH của Cẩm Bình đã tạo ra không khí toàn dân học tập và được công nhận là *vững chắc và ổn định*. Điều đó khác với đặc điểm chung của BTVH là có tính chất phong trào, lên xuống thất thường và lúc cao nhất cũng chỉ chiếm độ 2% dân số.

Khi chuyển sang nền kinh tế thị trường, việc tổ chức sản xuất trong nông nghiệp đã thay đổi và cơ bản dựa vào *kinh tế hộ gia đình*, thì hệ thống giáo dục Cẩm Bình cũng được điều chỉnh lại cho phù hợp với điều kiện mới.

Việc nâng cao trình độ văn hóa và phổ biến tri thức KHKT

cho người lao động được tiến hành qua các *câu lạc bộ và các hội nghề nghiệp*, trên cơ sở dựa vào chính quyền và đoàn thể các thôn mà không phải thông qua các đội sản xuất của HTX như trước. Nguồn kinh phí và nhân lực cho giáo dục do các hộ gia đình đóng góp mà không phải trích từ quỹ của HTX như thời bao cấp.

Hiện nay ở Cẩm Bình có các câu lạc bộ "Người cao tuổi", "Câu lạc bộ thơ", "Câu lạc bộ tiền hôn nhân"... và các hội "Khuyến học", "Hội phụ huynh học sinh", "Hội làm vườn", "Hội cựu chiến binh", "Hội nông dân", "Hội phụ nữ"... sinh hoạt đa dạng, linh hoạt, theo nhiều chủ đề khác nhau dưới sự lãnh đạo của Đảng ủy và UBND xã, lấy thầy trò trường Cẩm Bình làm nòng cốt để giải quyết những vấn đề chủ yếu sau:

– *Về khoa học kỹ thuật*: đưa nhanh tiến bộ KHKT như giống (cây, con) có năng suất cao, chất lượng tốt vào sản xuất, cải tiến công cụ lao động, đưa máy móc mới vào sản xuất để lao động kịp thời vụ, dùng máy cày để nâng độ sâu của đất, đập ra và dùng phân hữu cơ để tăng độ mùn của đất...

– *Về tổ chức quản lý*: lấy hộ gia đình làm đơn vị kinh tế; đa dạng hóa lao động, ngoài nông nghiệp cần đẩy mạnh dịch vụ, thương nghiệp, chế biến sản phẩm, các nghề phụ như mộc, nề, cơ khí, điện dân dụng...

– *Về đời sống văn hoá*: đẩy mạnh cuộc vận động xây dựng gia đình văn hóa; đẩy mạnh hoạt động văn hóa văn nghệ, thể dục, thể thao, phát huy truyền thống hiếu học, thủy chung, giúp đỡ đùm bọc lẫn nhau, tạo ra không khí vui tươi, lành mạnh, kỷ cương, nề nếp trong xã hội.

Hoạt động theo những mục tiêu trên đây, *hệ thống giáo dục không chính quy* Cẩm Bình đã góp phần làm phát triển xã hội Cẩm Bình.

II. CÁC VẤN ĐỀ

Dưới ánh sáng của Nghị quyết Ban chấp hành Trung ương Đảng lần thứ 2 (khóa VIII) (24/12/1996) với sự giúp đỡ của các cơ quan chỉ đạo và nghiên cứu Trung ương và địa phương, Cẩm Bình đang tổ chức tổng kết những thành tựu của mình trong những năm qua nhằm tìm kiếm *con đường phát triển của mình, một đơn vị anh hùng về giáo dục ở địa bàn nông thôn trong điều kiện công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.*

Cần lưu ý rằng, về "giáo dục Cẩm Bình" đã có nhiều cuộc hội thảo, nhiều bài báo, nhiều công trình nghiên cứu .

Tổng kết lần này cần thừa kế, phát triển và vận dụng những bài học kinh nghiệm đã rút ra từ các lần tổng kết trước vào điều kiện mới, để giải quyết những vấn đề giáo dục Cẩm Bình trong bối cảnh hiện nay, khi "nông nghiệp, nông thôn, nhân dân" Việt Nam đang bước vào thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

Một trong những cuộc hội thảo quan trọng nhất, có ý nghĩa tổng kết và có ảnh hưởng lớn đến sự phát triển của giáo dục Cẩm Bình là hội thảo được tiến hành năm 1983. Những bài học rút ra từ cuộc hội thảo đó là:

– *Thực hiện quyền được học của người lao động*, từ bước phổ cập giáo dục, nâng cao trình độ học vấn cho người dân một cách thường xuyên.

– Đào tạo những người công dân tốt, người chiến sĩ tốt, người lao động tốt, *phục vụ đắc lực sự nghiệp phát triển KT–XH.*

– *Dưới sự lãnh đạo của Đảng, huy động sức mạnh tổng hợp của toàn xã hội* tham gia xây dựng sự nghiệp giáo dục.

– *Giáo dục là nhân tố dẫn đầu* và tác động mạnh mẽ quan trọng đến sự phát triển KT–XH.

Nhiều nhà lãnh đạo Đảng và Nhà nước như Bác Hồ, đồng chí Lê Duẩn, đồng chí Trường Chinh, Thủ tướng Phạm Văn Đồng... đã đánh giá cao kinh nghiệm giáo dục Cẩm Bình.

Nhiều nhà khoa học như: GS.TS. Phạm Minh Hạc, GS. Hà Thế Ngữ, GS. Phạm Tất Dong, Nhà giáo Ưu tú Lê Sơn... đã phân tích kinh nghiệm giáo dục Cẩm Bình để đề xuất ra các vấn đề về chiến lược phát triển giáo dục, công tác quản lý giáo dục, vấn đề mô hình nhà trường nông thôn, đội ngũ giáo viên và nhiều vấn đề lý luận giáo dục khác.

Qua nghiên cứu lịch sử phát triển của giáo dục Cẩm Bình và tìm hiểu thực tế giáo dục Cẩm Bình hiện nay, có thể nêu lên một số vấn đề cơ bản sau đây để trao đổi, thảo luận:

1. Đánh giá Cẩm Bình

Khi nói đến giáo dục Cẩm Bình có lẽ vấn đề đầu tiên được mọi người quan tâm là vấn đề đánh giá ưu, nhược điểm của nó. Để giải quyết vấn đề này có hiệu quả, cần thống nhất về chuẩn đánh giá.

Trong giáo dục, khi đánh giá thực trạng, người ta thường sử dụng hai khái niệm: *hiệu quả trong và hiệu quả ngoài*.

Hiệu quả trong nói lên kết quả hoạt động trong nhà trường, thể hiện ở số học sinh được lên lớp, tốt nghiệp, số học sinh giỏi, giáo viên giỏi...

Hiệu quả ngoài biểu thị ảnh hưởng, sự đóng góp của nhà trường đối với sự phát triển KT–XH.

Hai loại hiệu quả này có liên quan mật thiết với nhau, hiệu quả trong là tiền đề, cơ sở để tạo ra hiệu quả ngoài, hiệu quả ngoài là mục đích, vì rốt cuộc giáo dục là để phục vụ sự phát triển kinh tế – xã hội cũng như sự phát triển bản thân mỗi con người.

Về tính chất, cần chú ý rằng, hiệu quả trong mang nhiều

tính chủ quan, vì học sinh lên lớp tốt nghiệp nhiều hay ít là điều nghình giáo dục có thể điều chỉnh được. Hiệu quả ngoài có tính khách quan cao hơn, vì đánh giá hiệu quả ngoài là việc làm của xã hội, độc lập với ý muốn chủ quan của nghình giáo dục.

Thế mạnh của phong trào giáo dục Cẩm Bình là hiệu quả ngoài mặc dù hiệu quả trong cũng tốt.

Vậy *vấn đề là chuẩn của phong trào thi đua hai tốt hiện nay ra sao*? Nếu lấy hiệu quả trong là chủ yếu thì cách đánh giá Cẩm Bình, Bắc Lý... và các đơn vị anh hùng sẽ khác.

Vấn đề này rất quan trọng. Nếu từ nghiên cứu thực tiễn phong trào giáo dục Cẩm Bình có thể rút ra một số kết luận nào đó về chuẩn đánh giá trong giáo dục hiện nay, thì chẳng những sẽ giúp cho việc nhìn nhận Cẩm Bình được chính xác và phát triển theo phương hướng đúng mà còn làm cho chất lượng toàn nghình giáo dục được nâng lên.

2. Giáo dục là quốc sách hàng đầu

Vấn đề quan hệ giữa giáo dục và kinh tế đã được thảo luận dài lâu trong quá trình trăn trở, tìm kiếm con đường đi lên của Cẩm Bình và đã được nêu lên trong hội nghị tổng kết Cẩm Bình năm 1984 ("Kinh nghiệm giáo dục ở xã Cẩm Bình" 1983 tr.7). Có người nói: "chỉ thấy ma chết đói chứ không có ma chết dốt", "phải chăng giáo dục đã đi quá trớn so với phát triển kinh tế ở Cẩm Bình?", "kinh tế là hạ tầng cơ sở", "đầu tư cho giáo dục lấy từ kinh phí phúc lợi xã hội".v.v...

Thật ra, giữa kinh tế và giáo dục có mối quan hệ chặt chẽ, nhưng cần chú ý rằng, giữa chúng không có mối quan hệ trực tiếp mà luôn thông qua con người.

Ngày nay Đảng đã xác định "...giáo dục là quốc sách hàng đầu". Đây là chủ trương hoàn toàn đúng đắn phù hợp với xu

thế thời đại. Ở Mỹ, trong thông điệp liên bang mà tổng thống B.Clinton đọc trước Viện ngày 4/2/1997 có viết: "*mục tiêu ưu tiên số một* của tôi cho 4 năm tới là bảo đảm rằng, tất cả mọi người Mỹ được hưởng một nền giáo dục tốt nhất trên thế giới. Hãy có một cam kết mới đối với giáo dục vì giáo dục là vấn đề an ninh quốc gia tối quan trọng đối với tương lai của chúng ta. Đó là điều tiền bạc không thể mua được, sức mạnh không thể ép buộc được, công nghệ không thể tạo ra được, mà chỉ có thể có được từ *tinh thần con người*". Ở Nhật, Trung Quốc, các nước *con Rồng* châu Á... giáo dục đều được xem là nhân tố quyết định sự phát triển bền vững nền KT–KH của mỗi nước.

Như vậy, chủ trương xem giáo dục là "quốc sách hàng đầu" là hoàn toàn đúng đắn. Nhưng để giáo dục thực sự trở thành quốc sách hàng đầu còn rất nhiều vấn đề phải giải quyết. Vậy đó là những vấn đề gì? Từ thực tế giáo dục Cẩm Bình cần rút ra bài học cho việc giải quyết vấn đề quan trọng này.

3. Vấn đề dân trí, nhân lực, nhân tài ở Cẩm Bình

– *Về dân trí*, Cẩm Bình đã là lá cờ đầu trong cả nước về phổ cập cấp I và cấp II, trong tương lai có dẫn đầu trong việc phổ cập cấp III không?

Thời gian qua phong trào BTVH của Cẩm Bình hầu như bị chững lại là vì sao?

– *Về nhân lực*, việc tổ chức dạy nghề cho thanh niên thời gian qua bị chững lại là vì sao? Cẩm Bình định chuẩn bị nguồn nhân lực để xây dựng và phát triển quê hương trong thời kỳ CNH và HĐH như thế nào?

– *Về nhân tài*, đây là điều các trường nông thôn rất trăn trở, cho rằng, không có điều kiện để bồi dưỡng nhân tài, mà vấn đề này chỉ trông chờ ở các trường chuyên, lớp chọn.

Trong thực tế thì những người thành đạt trong khoa cử

nhiều khi lại lúng túng trong cuộc đời. Ngược lại, những người thành đạt trong cuộc đời khi ngồi trên ghế nhà trường thường lại không phải là những người giỏi nhất. Thử hỏi các nguyên thủ quốc gia, những nhà doanh nghiệp lớn, những tướng lĩnh tài ba... là những người rất linh hoạt, sáng tạo được thử thách trong thực tiễn và được mọi người thừa nhận, nhưng khi ngồi trên ghế nhà trường đã mấy ai đạt được giải quốc gia hay quốc tế về môn văn hay toán?

Tại sao? Các nhà khoa học thường giải thích hiện tượng này như sau:

– Con người có hai loại nhận thức: ngộ tính và lý tính.

Ngộ tính là khả năng tiếp thu kiến thức và trình bày rõ ràng, mạch lạc. Nhà trường chủ yếu là hình thành ngộ tính cho học sinh mà chủ yếu là lôgíc hình thức và năng lực tiếp nhận. Nhà triết học nổi tiếng của Liên Xô Cốp–nhin cũng nhấn mạnh rằng, nhà trường chủ yếu là phát triển ngộ tính.

Lý tính là vận dụng và sáng tạo. Điều này rất quan trọng và sự thành bại trong cuộc đời phụ thuộc nhiều vào lý trí. Ngộ tính và lý trí bổ sung cho nhau. Trong cuộc sống nhiều người rất thông minh, nhưng ngộ tính kém thì sự phát triển không vững chắc, không ổn định. Như vậy, ngộ tính và lý trí là hai loại nhận thức khác nhau, nhưng lại có quan hệ với nhau rất chặt chẽ.

– Trong học tập thường sử dụng *tư duy lôgích hình thức*, còn trong cuộc đời lại thường sử dụng *tư duy biện chứng*, vì vậy học tập trong nhà trường không thể thay thế được *sự trải nghiệm cuộc sống*.

– Trước đây, Lênin đã cho rằng, có hai loại văn hoá: văn hóa tư duy và văn hóa tình cảm.

Gần đây, ở Mỹ người ta cũng nói nhiều đến *trí tuệ duy lý và trí tuệ tình cảm*. Trí tuệ tình cảm thường giữ vai trò rất

quan trọng trong sự thành đạt của mỗi con người và được hình thành qua các *hoạt động văn hóa, nghệ thuật và các hoạt động xã hội.*

– Để thành đạt trong cuộc đời cần vận dụng những sức mạnh bản chất của con người mà theo Mác đó là "*trí tuệ, tình cảm và ý chí*" vào quá trình hoạt động thực tiễn.

Việc bồi dưỡng "sức mạnh trí tuệ" cho thế hệ đang lớn lên là điều mà mọi người đều quan tâm và nhiệm vụ này chủ yếu được giao phó cho nhà trường. Nhưng "sức mạnh tình cảm" và "sức mạnh ý chí" thì phát triển tốt nhất thông qua hoạt động văn học – nghệ thuật và đặc biệt là *quá trình trải nghiệm, vật lộn với cuộc sống, phải được rèn luyện, thử thách qua thực tiễn.*

Như vậy, trường nông thôn không phải không có thế mạnh trong việc bồi dưỡng nhân tài. Thực tế cho thấy rằng, nhân tài bao giờ cũng gắn bó với quần chúng nhân dân, phải được hun đúc nên từ khí thiêng sông núi. Các vị anh hùng dân tộc như Lý Thường Kiệt, Trần Hưng Đạo, Lê Lợi, Nguyễn Trãi, Quang Trung... Các danh sĩ lỗi lạc mà tên tuổi của họ đã làm rạng rỡ non sông, đất nước như Lưỡng Quốc Trạng nguyên Mạc Đĩnh Chi, Nguyễn Trãi, Nguyễn Bỉnh Khiêm, Lê Quí Đôn, Ngô Thì Nhậm, Nguyễn Du... đều sinh ra và lớn lên sau lũy tre làng, được nhân dân cưu mang, đùm bọc và họ cũng gắn bó với nhân dân khi còn gian lao, vào sinh ra tử, đấu tranh quyết liệt với quân thù cũng như khi đã chiến thắng huy hoàng và đạt tột đỉnh của quang vinh.

Về vấn đề trường chuyên lớp chọn. Từ thực tế giáo dục Cẩm Bình cần trao đổi vấn đề trường chuyên, lớp chọn là vấn đề đang được mọi người quan tâm.

Hiện nay, không còn tổ chức trường chuyên lớp chọn ở bậc tiểu học và trung học cơ sở nữa. Nhưng vấn đề là việc *bồi dưỡng nhân tài ở lứa tuổi nhỏ đặt ra như thế nào?*

Nhân tài phải được *phát hiện sớm* và phải được *chăm sóc từ thời thơ ấu, từ lúc còn măng sữa*. Nhưng sự chăm sóc này có những đặc điểm riêng phù hợp với từng thời kỳ phát triển của trẻ. Ở tuổi nhỏ thì chủ yếu là nuôi tốt, sao cho các em không ốm đau, bệnh tật, ham ăn, ngủ ngon, chóng lớn, sớm biết đi, sớm biết nói... lớn lên trong sự đùm bọc thương yêu của gia đình, cộng đồng trong môi trường hữu nghị và thân ái.

Dần dần dạy các em học, hình thành ở các em *cơ sở nhân văn vững chắc là nền tảng cho sự phát triển của những nhân cách lớn*. Các phẩm chất như lòng nhân ái, sự trung thực, lòng dũng cảm, sự khiêm tốn giản dị, sự cần cù tiết kiệm, tính chính xác, thận trọng, trật tự kỷ luật... lòng yêu thiên nhiên, yêu quê hương, yêu tự do, ham lao động, lòng cao thượng, có bản lĩnh, có hoài bão và ý chí lớn... cần được hình thành.

Đồng thời, phải trang bị cho các em hệ thống kiến thức cơ bản vững chắc, *phương pháp làm việc năng động, sáng tạo cần được hình thành từ thuở nhỏ.*

Để hình thành được những phẩm chất và năng lực đó phải tiến hành dạy học cả khoa học tự nhiên (KHTN) và khoa học xã hội (KHXH), hoạt động văn học nghệ thuật, thể dục, thể thao..., nhưng phải nói rằng, KHXH có nhiều thế mạnh, vì vậy cần dành cho các môn học này trong giai đoạn đầu của quá trình học tập một lượng thời gian hợp lý.

Trên nền tảng đó, chúng ta sẽ tổ chức cho các em tiến lên chiếm lĩnh các khoa chuyên nghình.

Nhưng, trong thời gian qua, các trường chuyên, lớp chọn của chúng ta tổ chức cho học sinh đi vào chuyên nghình quá sớm. Có nơi, các lớp chuyên toán đã được tổ chức từ lớp 3, *lôi kéo các em vào các cuộc thi*, làm các em nhỏ phải *nỗ lực triền miên, không có thì giờ vui chơi, giải trí, ảnh hưởng lớn tới sức khỏe* là yếu tố có ảnh hưởng lâu dài đến *khả năng làm việc và*

hạnh phúc cuộc đời của mỗi con người.

Đi vào chuyên nghình quá sớm còn tai hại ở chỗ các em không có điều kiện học tập tốt các môn học khác, không có thì giờ đọc chuyện, xem phim, do đó đã *hạn chế quá trình tư duy trên những bình diện rộng*, đã làm cản trở, thậm chí *bóp chết tư duy triết học* là điều cần thiết đối với sự phát triển những tài năng lớn.

Vì vậy, chủ trương không tổ chức các trường chuyên lớp chọn ở bậc tiểu học, THCS là hoàn toàn đúng đắn.

Tuy nhiên, không được vì thế mà xem nhẹ vấn đề bồi dưỡng nhân tài. Vấn đề là phải *đảm bảo quá trình giáo dục toàn diện*, đặc biệt là ở các lớp nhỏ vì những lý do đã trình bày. Trên cơ sở bảo đảm toàn diện, cần có những hình thức thích hợp để bồi dưỡng năng khiếu cho các em. Đây là một công việc rất quan trọng và đòi hỏi sự quan tâm thường xuyên của gia đình, nhà trường và xã hội.

4. Vấn đề mục tiêu, nguyên lý

Ưu điểm nổi bật của các trường tiên tiến, các đơn vị anh hùng là đã đạt được nhiều thành tích xuất sắc trong việc thực hiện các mục tiêu, nguyên lý của Đảng. Vậy, trong thời kỳ đổi mới, Cẩm Bình đã có những thành tựu gì, những sáng tạo gì trong việc thực hiện mục tiêu, nguyên lý?

Đào tạo con người phát triển toàn diện là mơ ước xưa nay của các nhà triết học, các nhà giáo dục Đông – Tây. Nhưng nội dung của khái niệm toàn diện thì mỗi thời kỳ, mỗi địa phương một khác. Trong thế kỷ XIX, Mác đã gắn "con người toàn diện" với việc "giáo dục kỹ thuật tổng hợp". Phân tích nền sản xuất tư bản thế kỷ IXI, Mác đã nêu lên đặc điểm về cấu trúc lao động xã hội lúc đó là sự di chuyển lao động xã hội đang xảy ra nhanh chóng, đồng thời nêu lên sự què quặt, mất cân đối trong

hoạt động lao động của con người, hậu quả của sự phụ thuộc của con người vào máy móc và sự chuyên môn hóa cao trong nền sản xuất cơ khí. Do đó, Mác đã nêu lên vấn đề giáo dục kỹ thuật tổng hợp (KTTH) như một giải pháp để đào tạo "con người phát triển toàn diện" nhằm chống lại sự què quặt mà lao động xã hội thời kỳ cơ khí hóa tạo ra và đem lại điều kiện thuận lợi cho quá trình di chuyển lao động.

Học tập phương pháp tư tưởng của Mác để xác định nội dung "con người phát triển toàn diện" Việt Nam ngày nay phải bắt đầu từ sự phân tích yêu cầu và đặc điểm của sự phát triển KT – XH của đất nước trong thời kỳ công nghiệp hóa – hiện đại hóa, trong bối cảnh nhân loại bước vào nền văn minh tin học phạm vi toàn cầu.

Đây là vấn đề rất phức tạp đang được các chương trình khoa học cấp Nhà nước và các cơ quan trung ương và địa phương nghiên cứu.

Với tư cách là một đơn vị anh hùng ở địa bàn nông thôn, từ thực tế của mình, giáo dục Cẩm Bình cần đóng góp kinh nghiệm của mình vào việc vận dụng quan điểm giáo dục "toàn diện" của Đảng vào "nông thôn – nông nghiệp – nông thôn" trong thời kỳ công nghiệp hóa – hiện đại hóa.

Nguyên lý giáo dục:

Cẩm Bình đã kiên trì và có nhiều thành tựu trong việc thực hiện nguyên lý giáo dục của Đảng: học đi đôi với hành, giáo dục kết hợp với lao động sản xuất, nhà trường gắn với xã hội. Nhưng trong thời gian gần đây, hoạt động lao động sản xuất và hoạt động xã hội có phần giảm sút, vì sao? Và điều đó đã có ảnh hưởng gì đến sự phát triển kinh tế – xã hội của địa phương?

Vấn đề lao động sản xuất và hoạt động xã hội trong điều

kiện kinh tế thị trường, trong điều kiện công nghiệp hóa – hiện đại hóa nông thôn sẽ được đặt ra như thế nào?

5. Vấn đề xã hội hóa (XHH) giáo dục

Xã hội hóa giáo dục là một trong những quan điểm quan trọng của Đảng nhằm phát triển và nâng cao chất lượng giáo dục.

Hiện nay, khái niệm XHH giáo dục ở nước ta thường được hiểu là quá trình vận động lực lượng xã hội tham gia, đóng góp xây dựng nhà trường.

Ở nước ngoài có thuật ngữ XHH cá nhân có nghĩa là trang bị cho cá nhân những kinh nghiệm xã hội, mà thực chất là giải quyết vấn đề nội dung và phương pháp dạy học và giáo dục.

Ở các nước ASEAN thì thường nói "*sự tham gia của cộng đồng vào công tác giáo dục*", về thực chất cũng giống như khái niệm XHH thường dùng ở Việt Nam hiện nay.

XHH là một thế mạnh của Cẩm Bình. Từ thực tiễn kinh nghiệm công tác XHH ở Cẩm Bình có thể rút ra một số vấn đề sau:

– Muốn đẩy mạnh XHH giáo dục phải tiến hành từ hai phía: xã hội tham gia xây dựng giáo dục, ngược lại giáo dục cũng phải đóng góp vào sự phát triển KT–XH, bởi vì *sự tương tác giữa các thực thể, bao giờ cũng là sự tác dụng tương hỗ.*

– Muốn đẩy mạnh XHH giáo dục phải tạo ra mối liên hệ thường xuyên giữa giáo dục và xã hội thông qua hoạt động và giao tiếp. Vì vậy cần tổ chức cho học sinh *tham gia các hoạt động xã hội dưới mọi hình thức.*

– Việc *đánh giá* có ý nghĩa rất quan trọng trong việc động viên, kích thích các hoạt động giáo dục và có thể *điều chỉnh hoạt động của nhà trường* thông qua công tác kiểm tra, đánh

giá. Vì vậy, muốn tăng cường công tác XHH giáo dục thì phải đánh giá cả *hiệu quả trong và hiệu quả ngoài* trong phong trào thi đua hai tốt.

6. Nền giáo dục cộng đồng

Lịch sử phát triển của giáo dục Cẩm Bình là hết sức phong phú, đa dạng và đã đạt được kết quả về các mặt: nâng cao dân trí, phổ biến KHKT sản xuất cho nhân dân, dạy nghề cho thanh niên, tổ chức cho mọi người trong cộng đồng vui chơi, giải trí... góp phần tích cực vào việc phát triển KT–XH của địa phương.

Thực tiễn giáo dục Cẩm Bình gợi nên việc xây dựng một *xã hội học tập*, một nền giáo dục làng xã, thuộc địa bàn nông thôn, trong đó *mục đích của giáo dục gắn với mục đích xã hội* với tính nhân dân rất rõ nét gọi là nền giáo dục cộng đồng.

Để cho tư tưởng này trở thành hiện thực, có thể phát triển ổn định và phổ biến, cần phải *thể chế hóa nó*. Như vậy cần xác định được *mục đích, nội dung, cơ sở vật chất, tổ chức quản lý* và những điều kiện cần thiết khác. Đó là điều kiện rất quan trọng bảo đảm cho Cẩm Bình phát triển trong tương lai và việc phổ biến kinh nghiệm Cẩm Bình sẽ có thêm những điều kiện thuận lợi.

III. PHƯƠNG HƯỚNG GIÁO DỤC CẨM BÌNH ĐẾN NĂM 2010

Đến Cẩm Bình mọi người đều thấy rõ mục đích phấn đấu của giáo dục Cẩm Bình qua "*chiến lược giáo dục Cẩm Bình*" được ghi trên một tấm bảng đặt ở vị trí trang trọng của phòng Hội đồng nhà trường. Nội dung tóm tắt như sau;

1. Giữ vững và phát huy đơn vị anh hùng giáo dục.

2. Huy động 95 – 98% học sinh đi học đúng độ tuổi.

3. Xây dựng môi trường giáo dục điển hình ở nông thôn

4. Bằng nhiều nguồn vốn quyết tâm xây dựng trường cao tầng cho tiểu học.

5. Hàng năm học sinh lên lớp 100%, tốt nghiệp 95–100%

6. Triển khai dạy nghề cho học sinh tiểu học.

Dưới ánh sáng nghị quyết Trung ương 2, Cẩm Bình cần bổ sung điều chỉnh chiến lược giáo dục của mình phù hợp với thời kỳ công nghiệp hóa – hiện đại hóa đất nước. Trên cơ sở tham khảo ý kiến của các cấp lãnh đạo và các nhà giáo ở địa phương, các cán bộ khoa học. Chúng tôi xin mạnh dạn nêu lên một số hướng để hội nghị trao đổi:

1. Mục đích

1.1. Mục tiêu hệ thống

– Phát triển bậc học mầm non cho hầu hết trẻ em.

– Hoàn thành phổ cập PTTH đến năm 2010.

– Mở rộng hình thức giáo dục thường xuyên, tăng cường quy mô dạy nghề bằng mọi hình thức, tiến tới phổ cập nghề phổ thông cho toàn dân đến năm 2010. Tất cả lao động đều qua đào tạo.

1.2. Mục tiêu nhân cách (học sinh phổ thông)

Thực hiện giáo dục toàn diện: đức, trí, thể, mỹ. Coi trọng giáo dục tư tưởng chính trị, đạo đức, chú ý hình thành tư duy sáng tạo và năng lực thực hành cho học sinh.

2. Các biện pháp

2.1. Tăng cường nguồn lực

– Tăng cường đầu tư cho giáo dục Cẩm Bình.

– Huy động các nguồn lực ngoài ngân sách.

– Lập các cơ sở sản xuất và dịch vụ đúng nghình nghề đào tạo trên cơ sở kết hợp giáo dục với các cơ sở sản xuất khác.

– Động viên khuyến khích mọi người học tập.

– Mở các trường đào tạo nghề...

2.2. Xây dựng đội ngũ giáo viên, tạo động lực cho người dạy và người học

– Cung cấp đủ giáo viên: kỹ thuật, nhạc – họa, thể dục... để vừa đảm bảo dạy học, vừa tham gia các hoạt động vui chơi – giải trí, thể dục thể thao, văn hóa nghệ thuật với cộng đồng.

– Thu hút các lực lượng kỹ thuật ở địa phương để dạy nghề, dạy kỹ thuật cho học sinh và nhân dân qua các lớp giáo dục thường xuyên và câu lạc bộ...

2.3. Tiếp tục đổi mới nội dung và phương pháp đào tạo

Về nội dung:

– Rà soát lại nội dung theo hướng cập nhật với địa phương, với thời đại.

– Tăng cường khả năng ứng dụng, năng lực thực hành; củng cố, phát triển vườn trường, tổ chức trồng ruộng thí nghiệm. Củng cố và sử dụng tốt phòng thí nghiệm.

– Coi trọng các môn khoa học xã hội và nhân văn.

– Bảo đảm sự hài hòa giữa *học tập – vui chơi giải trí, văn hóa thể thao* – hoạt động xã hội, lao động sản xuất.

Về phương pháp :

– Rèn luyện tư duy sáng tạo, phối hợp với Viện Khoa học giáo dục, Phòng giáo dục Cẩm Xuyên và Sở giáo dục Hà Tĩnh tiến hành "đổi mới phương pháp dạy học" trong nhà trường.

– Phát triển khả năng *tự học, tự rèn luyện tu dưỡng* của

học sinh.

Về cơ sở vật chất:

– Tăng cường thư viện nhà trường.

– Bổ sung dụng cụ thí nghiệm và các phương tiện trực quan, dụng cụ thực hành và lao động.

2.4. Đổi mới quản lý giáo dục: xây dựng nền giáo dục cộng đồng

Mô hình giáo dục cộng đồng Cẩm Bình có thể hình dung như sau:

– *Về mục tiêu*: Mục tiêu của nền giáo dục cộng đồng Cẩm Bình là:

+ Củng cố việc phổ cập tiểu học và THCS cho toàn dân trong độ tuổi, tiến tới phổ cập *văn hóa THPT cho thanh niên và lực lượng cán bộ cốt cán ở xã*, nhằm nâng cao trình độ văn hóa chung của người dân, động viên khuyến khích và tạo mọi điều kiện thuận lợi để mọi người *phát triển tài năng* vì sự phát triển, vì hạnh phúc của mỗi con người, mỗi gia đình cũng như toàn xã hội.

+ Bằng mọi hình thức: giáo dục phổ thông, giáo dục thường xuyên, các phương tiện thông tin đại chúng, hệ thống câu lạc bộ, các hội nghề nghiệp... *tạo ra bầu không khí học tập và rèn luyện tu dưỡng đạo đức trong toàn bộ xã hội* nhằm giáo dục thanh niên, cũng như mọi thành viên xã hội lòng yêu nước (phấn đấu vì "dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng và văn minh"), tình làng nghĩa xóm, lòng thương yêu đùm bọc lẫn nhau, *phát huy truyền thống tốt đẹp của người dân Nghệ Tĩnh cũng như bản sắc dân tộc Việt Nam* nói chung như: nhân hậu, trung thực, kiên cường, bất khuất, cần kiệm, giản dị... đồng thời hình thành ở con người Cẩm Bình *những giá trị hiện đại* như: duy lý, có cá tính, có bản lĩnh, chấp nhận cạnh tranh

lành mạnh, yêu tự do, công bằng, dân chủ...

+ Phổ cập kỹ thuật sơ cấp cho người lao động trong độ tuổi từng bước phấn đấu để đến năm 2010 *tất cả lao động nông nghiệp đều qua đào tạo, đáp ứng yêu cầu nhân lực* cho công nghiệp hóa – hiện đại hóa nông thôn Cẩm Bình.

– *Về nội dung*: Ngoài những tri thức phổ thông được quy định trong chương trình các cấp học cần chú ý:

+ Tăng cường giáo dục đạo đức, văn hóa, lối sống thông qua *các môn học* xã hội và nhân văn, nhạc, họa, thể dục..., thông qua các *hoạt động* văn hóa, nghệ thuật, thể thao, qua các hình thức trong và ngoài nhà trường.

+ Trang bị những kiến thức và kỹ năng cần thiết để thanh niên và nhân dân có thể tham gia có hiệu quả vào các cuộc vận động lớn có tính chất thời đại như *bảo vệ môi trường sinh thái, dân số và kế hoạch hóa gia đình, giữ vững và phát huy truyền thống và bản sắc văn hóa dân tộc.*

+ Tăng cường *giáo dục kỹ thuật* gắn với nhu cầu phát triển nông thôn và sản xuất nông nghiệp, đáp ứng *nhu cầu của thị trường* và phù hợp với đặc điểm địa phương như: kỹ thuật làm đất, gieo, bón, giống (cây, con), chăn nuôi; chế biến sản phẩm...

+ Tăng cường thực hành, thực nghiệm và nghiên cứu khoa học bằng cách phối hợp với các cơ quan trung ương và địa phương và *các hộ gia đình.*

+ Bồi dưỡng kiến thức quản lý cho cán bộ xã.

– *Về cơ sở vật chất:*

+ Tăng cường các phòng thí nghiệm, cơ sở thực hành, ruộng thí nghiệm... trên cơ sở kết hợp nguồn lực của nhà trường, các cơ sở sản xuất các *hộ gia đình.*

+ Xây dựng cơ sở vật chất cho hệ thống giáo dục thường

xuyên và cơ sở dạy nghề cho thanh niên.

+ Triệt để tận dụng điều kiện tự nhiên của địa phương và cơ sở vật chất của xã hội, của các *hộ gia đình* để tiến hành công tác giáo dục.

– *Về quản lý:*

Một trong những nguyên tắc quan trọng để bảo đảm hiệu quả và chất lượng giáo dục là *tính thống nhất, liên tục*. Điều đó phải được thể hiện trong bộ máy, trong công tác tổ chức, quản lý. Vì vậy, tổ chức giáo dục trong một xã từ thuở ấu thơ cho đến lúc trưởng thành, hệ thống giáo dục người lớn, gồm hệ chính qui, không chính quy, Nhà nước và nhân dân... phải hướng đến một mục tiêu chung: *vì phát triển KT – XH của cộng đồng, vì hạnh phúc và sự phát triển của mỗi con người và phải được đặt dưới một bộ chỉ huy chung* nhằm tạo ra một *xã hội học tập*.

Trước mắt có thể hình dung một bộ máy chung của xã, chỉ đạo 3 tổ chức giáo dục:

a) Hệ thống giáo dục mầm non, tiểu học và THCS;

b) Hệ thống giáo dục thường xuyên và dạy nghề;

c) Hệ thống câu lạc bộ, các hội nghề nghiệp, các đoàn thể...

Trong thực tế, suốt mấy chục năm qua hệ thống này đã được hình thành và hoạt động ở Cẩm Bình đã trở thành truyền thống. Nay cần hoàn thiện nó và có những quyết định hành chính cần thiết, làm cho nó trở thành một bộ máy ổn định của Nhà nước pháp quyền, có trách nhiệm, nghĩa vụ và quyền hạn rõ ràng nhằm nâng cao hiệu quả của nó.

Về đội ngũ cán bộ, ngoài những cán bộ, nhân viên Nhà nước *cần bổ sung cho hệ thống giáo dục cộng đồng một số cán bộ chuyên trách*, hoặc bán chuyên trách như thể thao, văn hóa, văn nghệ có trình độ chuyên môn để làm huấn luyện viên như

bóng đá, bóng chuyền, nhạc, kịch... và duy trì về mặt hành chính của các tổ chức. Kinh phí của các hoạt động này cần huy động từ nhiều nguồn: Nhà nước và xã hội.

Trên đây là những phương hướng chung, cần dựa vào *kế hoạch phát triển KT – XH địa phương* để xây dựng các *kế hoạch giáo dục thích hợp*. Ví dụ, Cẩm Bình dự định xây dựng tụ điểm kinh tế – văn hóa – xã hội vùng Bắc Cẩm Xuyên, Nam Thạch Hà, nhận sản xuất giống lúa xuất khẩu cho Cẩm Xuyên, hoặc làm trung tâm chuyển giao công nghệ cho một cơ sở sản xuất..., thì nghình giáo dục đào tạo phải chuẩn bị nhân lực cho các hoạt động đó.

Trên đây đã trình bày phương hướng phấn đấu của giáo dục Cẩm Bình trong thời gian tới. Chúng ta tin tưởng rằng, Cẩm Bình sẽ vươn lên thực hiện tốt các nhiệm vụ của mình xứng đáng với niềm tin của Đảng, của nhân dân và toàn nghình giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ph. Ănghen. *Phép biện chứng của tự nhiên*. NXB Sự thật, Hà Nội, 1963.
2. Hồ Chí Minh. *Vấn đề giáo dục*. NXB Giáo dục, Hà Nội, 1990.
3. Văn kiện Hội nghị lần thứ hai Ban chấp hành Trung ương khóa VIII. NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1997.
4. Babanxki Iu.K. *Tối ưu hóa quá trình dạy học – giáo dục*. NXB Giáo dục, Mátxcơva, 1982.
5. Nguyễn Trọng Bảo. Gia đình, nhà trường, xã hội với việc phát hiện, tuyển chọn, đào tạo, sử dụng và đãi ngộ người tài. NXB Giáo dục, Hà Nội, 1996.
6. Cornel M.Hamm. Những vấn đề đang tranh luận về triết học trong giáo dục. Canada, 1993.
7. Đơlo (Jacques). *Học tập – một kho báu tiềm ẩn*. Người dịch: Vũ Văn Tảo. NXB Giáo dục, Hà Nội, 1997.
8. Phạm Minh Hạc. Phát triển giáo dục – phát triển con người – phục vụ phát triển kinh tế xã hội. NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội, 1966.
9. Phạm Minh Hạc. *Giáo dục nhân cách. Đào tạo nhân lực*. NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1997.
10. Phạm Minh Hạc (chủ biên). *Vấn đề con người trong sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa*. NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1996.
11. Phạm Văn Hoàn (chủ biên). *Phát hiện, bồi dưỡng năng khiếu học sinh*. Viện Khoa học Giáo dục, Hà Nội, 1990.

12. Hazan E. *Tư tưởng sư phạm*. Bản dịch: Lê Thanh Hoàng Dân. NXB Trẻ, Sài Gòn, 1972.

13. Đặng Vũ Hoạt – Hà Thế Ngữ. *Giáo dục học*. NXB Giáo dục, Hà Nội, 1987.

14. Trần Đình Hượu. *Đến hiện đại từ truyền thống*. Chương trình KX–07, Hà Nội, 1994.

15. Ikeda (DaisaKu). *Tiếng chuông cảnh tỉnh cho thế kỷ XXI*. NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1993.

16. Komenxki J.A. *Thiên đường của trái tim*. NXB Ngoại văn, Hà Nội, 1991.

17. Lecne I.Ia.Craepxki B.B. *Cơ sở lý luận của nội dung học vấn phổ thông*. NXB Giáo dục, Mátxcơva, 1983.

18. Phan Huy Lê (chủ biên). Các giá trị truyền thống và con người Việt Nam hiện nay. Chương trình KX–07. Hà Nội, 1996.

19. Makigauhi (Tsunesaburo). *Giáo dục vì cuộc sống sáng tạo*. Trường Đại học Tổng hợp thành phố Hồ Chí Minh và NXB Trẻ, 1994.

20. Hà Thế Ngữ. *Dự báo giáo dục: vấn đề và xu hướng*. Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, Hà Nội, 1989.

21. Singh (Raja Roy). *Nền giáo dục cho thế kỷ XXI: Những triển vọng của châu Á – Thái Bình Dương*. Người dịch: Đỗ Thị Bình, Lê Văn Canh, Hoàng Đức Nhuận, Viện Khoa học Giáo dục, Hà Nội, 1994.

22. Sacmaep H.M. Các vấn đề lý luận dạy học của việc sử dụng các phương tiện kỹ thuật dạy học. NXB Giáo dục, Mátxcơva, 1972.

23. Vũ Minh Tâm. *Mỹ học và Giáo dục thẩm mỹ*. NXB Giáo dục, Hà Nội, 1998.

24. Nguyễn Đăng Tiến (chủ biên). *Lịch sử giáo dục Việt Nam*. NXB Giáo dục, Hà Nội, 1996.

25. Lê Thi (chủ biên). *Gia đình Việt Nam ngày nay*. NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội, 1996.

26. Nguyễn Mạnh Tường. Lý luận giáo dục châu Âu (thế kỷ XVI, XVII, XVIII). NXB Giáo dục, Hà Nội, 1995.

27. Thái Duy Tuyên. Cơ sở lý luận và phương hướng hoàn thiện quá trình dạy học trong nhà trường phổ thông Việt Nam. Luận án Tiến sĩ khoa học giáo dục. Mátxcva, 1986.

28. Thái Duy Tuyên. *Lý luận dạy học*. Viện Khoa học Giáo dục, Hà Nội, 1998.

29. Thái Duy Tuyên (chủ biên). Tìm hiểu định hướng giá trị của thanh niên Việt Nam trong điều kiện kinh tế thị trường. Chương trình KX–07, Hà Nội, 1994.

30. Thái Duy Tuyên (chủ biên). Nghiên cứu con người Việt Nam trong kinh tế thị trường: các quan điểm và phương pháp tiếp cận. Chương trình KX–07, Hà Nội, 1995.

31. Hà Nhật Thăng – Đào Thanh Âm. *Lịch sử giáo dục thế giới*. NXB Giáo dục, Hà Nội, 1997.

32. Nguyễn Quang Uẩn. Giá trị. Định hướng giá trị nhân cách và giáo dục giá trị. Chương trình KX–07, Hà Nội, 1995.

MỤC LỤC